

Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

Katedra andragogiky a managementu vzdělávání

## DIPLOMOVÁ PRÁCE

Připravenost absolventů vzdělávacích kurzů na hlavního vedoucího  
zotavovacích akcí pro děti a mládež k výkonu funkce

Readiness of graduates of educational courses for the main leader of recovery  
events for children and youth to perform the function

Zuzana Krejčí

Vedoucí práce: PhDr. Vít Šťastný, Ph.D.

Studijní program: Andragogika a management vzdělávání

Studijní obor: Andragogika a management vzdělávání

Odevzdáním této diplomové práce na téma *Připravenost absolventů vzdělávacích kurzů na hlavního vedoucího zotavovacích akcí pro děti a mládež k výkonu funkce* potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha, 15. 4. 2021

Ráda bych touto cestou poděkovala PhDr. Vítu Šťastnému, Ph.D. za cenné rady, čas a odborné vedení mé závěrečné práce. Poděkování si také zaslouží organizace i respondenti, kteří se mnou spolupracovali při výzkumném šetření. V neposlední řadě patří velké poděkování mému muži Martinovi za podporu a trpělivost během celého mého studia.

## **ABSTRAKT**

Hlavním cílem práce je zjistit subjektivní vnímání kvality vzdělávacího kurzu hlavního vedoucího a jeho praktického přínosu pro absolventy a také zanalyzovat obsahovou stránku samotného kurzu. Na základě těchto zjištění jsou v práci formulovány návrhy možných změn kvalifikačního standardu vydaného Národní soustavou kvalifikací s platností od prosince 2015, který je východiskem pro akreditování kurzu a jeho projektování.

Teoretická část závěrečné práce rozebírá důležitost profesionalizace ve vzdělávání dospělých, její vliv na kvalitu vzdělávání a význam ve výkonu povolání. Neopomíjí ani legislativní náležitosti upravující další vzdělávání dospělých. Dále zahrnuje podrobný popis kvalifikačního standardu hlavního vedoucího v ČR a jeho porovnání s případnými zahraničními koncepcemi, příklady dalších vybraných profesních kvalifikací v oblasti neformálního a zájmového vzdělávání dětí a mládeže. Čtenáře rovněž seznamuje s pevně danými kritérii k pořádání samotných zotavovacích akcí či s požadavky na osobnost hlavního vedoucího po formální i neformální stránce. Empirická část je založena na metodě dotazníkového šetření, jehož stěžejními respondenty jsou hlavní vedoucí, kteří absolvovali kurz podle zmíněného kvalifikačního standardu u organizace s udělenou akreditací k poskytování tohoto dalšího profesního vzdělávání. Datový soubor získaný dotazníkovým šetřením je zpracován a vyhodnocen pomocí deskriptivních statistických postupů.

Výsledky výzkumného šetření získané na základě subjektivního hodnocení respondentů poukázaly, že primární problém subjektivní připravenosti absolventů kurzu nespočívá pouze v nedostatečných zkušenostech nebo nekvalitně sestaveném kvalifikačním standardu, ale zejména ve zprostředkování a následném ověření stěžejních znalostí účastníků kurzu ze strany organizací s udělenou akreditací ke vzdělávání hlavních vedoucích zotavovacích akcí.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

Hlavní vedoucí, kvalifikační standard, profesionalizace ve vzdělávání dospělých, další vzdělávání, zotavovací akce

## **ABSTRACT**

The main goal of the thesis is to find out the subjective perception of the quality of the main leader's educational course and its practical benefits for graduates and to analyze the theoretical content/content part of the course itself. Based on these findings, the work formulates proposals for possible changes to qualification standard issued by the National Qualifications Framework with effect from December 2015, which is the basis for accreditation of the course and its design.

The theoretical part of the final work discusses the importance of professionalization in adult education, its impact on the quality of education and the importance of the profession. Nor does it omit the legislative requirements governing further adult education. It also includes a detailed description of the qualification standard of the main leader in the Czech Republic and its comparison with possible foreign concepts, examples of other selected professional qualifications in the field of non-formal and leisure education of children and youth. It also acquaints the reader with the fixed criteria for organizing the recovery events themselves or with the requirements for the personality of the main leader, both formally and informally. The empirical part is based on the method of a questionnaire survey, the key respondents of which are the main leaders who have completed a course according to the aforementioned qualification standard at an organization with accreditation to provide this further professional education. The data set obtained by the questionnaire survey is processed and evaluated using descriptive statistical procedures.

The results of the research obtained on the basis of subjective evaluation of respondents showed that the primary problem of subjective readiness of course graduates lies not only in insufficient experience or poor qualification standard, but especially in mediation and subsequent verification of core knowledge of course participants recovery actions.

## **KEYWORDS**

Main leader, qualification standard, professionalization in adult education, further education, recovery events

## Obsah

Úvod .....	9
1 Další profesní vzdělávání dospělých .....	11
1.1 Profesionalizace ve vzdělávání .....	11
1.1.1 Klady a zápory profesionalizace vzdělávání dospělých .....	12
1.1.2 Rozdíl mezi profesionalitou a profesionalizací .....	13
1.1.3 Vztah znalostní společnosti a profesionalizace vzdělávání dospělých.....	16
1.1.4 Kvalifikační rámce a profily kompetencí .....	17
1.1.5 Strategie profesionalizace vzdělávání dospělých v Evropě.....	18
1.1.6 Přístupy k dalšímu vzdělávání dospělých v německy mluvících zemích.....	21
1.1.7 Přístupy k dalšímu vzdělávání v České republice .....	26
1.1.8 Efektivita ve vzdělávání dospělých .....	28
1.1.9 Profesní kvalifikace v dalším vzdělávání .....	30
1.1.10 Shrnutí .....	32
1.2 Legislativní náležitosti upravující další vzdělávání .....	33
1.2.1 Zákon o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání .....	33
1.2.2 Vyhláška upravující žádost o akreditaci .....	34
1.2.3 Osvědčení o získání profesní kvalifikace .....	35
1.2.4 Shrnutí .....	36
2 Hlavní vedoucí zotavovacích akcí .....	37
2.1 Formální a neformální požadavky .....	37
2.1.1 Formální požadavky .....	38
2.1.2 Klíčové kompetence .....	38
2.1.3 Osobnost hlavního vedoucího .....	40

2.1.4	Základní manažerské kompetence .....	42
2.1.5	Vedení a sestavení týmů lidí.....	43
2.1.6	Shrnutí .....	45
2.2	Kvalifikační standard .....	45
2.2.1	Profesní kvalifikace hlavního vedoucího zotavovacích akcí pro děti a mládež .....	46
2.2.2	Kvalifikační standard hlavního vedoucího v německy mluvících zemích ....	47
2.2.3	Shrnutí .....	47
3	Zotavovací akce pro děti a mládež .....	48
3.1	Právní předpisy a nařízení.....	48
3.1.1	Umístění a prostorové podmínky .....	49
3.1.2	Požadavky na ubytování, vybavení a úklid .....	50
3.1.3	Zásobování vodou .....	51
3.1.4	Odstraňování odpadů a nakládání s odpadními vodami.....	51
3.1.5	Stravování.....	51
3.1.6	Režim dne .....	52
3.1.7	Jiné než zotavovací akce.....	53
3.1.8	Shrnutí .....	53
3.2	Pořadatel zotavovací akce.....	54
3.2.1	Povinnosti pořadatele .....	54
3.2.2	Dokumentace zotavovací akce .....	55
3.2.3	Záštita zotavovací akce.....	56
3.2.4	Shrnutí .....	57
3.3	Personální zajištění zotavovací akce.....	57
3.3.1	Pedagogičtí pracovníci .....	58

3.3.2	Zdravotník .....	58
3.3.3	Další pracovníci zotavovací akce .....	59
3.3.4	Shrnutí .....	60
4	Empirická část .....	61
4.1	Cíle výzkumného šetření a výzkumné otázky .....	61
4.2	Metody výzkumného šetření.....	62
4.2.1	Popis cílové skupiny.....	62
4.2.2	Výzkumný nástroj .....	63
4.2.3	Sběr dat.....	65
4.2.4	Způsob analýzy.....	66
4.3	Výsledky dotazníkového šetření.....	68
4.3.1	Sociodemografické otázky .....	68
4.3.2	Zkušenosti respondentů .....	73
4.3.3	Hodnocení současného kvalifikačního standardu.....	79
4.3.4	Absolventi kurzů .....	83
4.3.5	Závěrečné hodnocení a srovnání kurzů .....	85
4.3.6	Shrnutí výsledků.....	87
5	Diskuze .....	88
5.1	Reálný stav dodržování kvalifikačního standardu .....	88
5.2	Návrh úpravy kvalifikačního standardu.....	89
5.2.1	Hodnoticí standard.....	89
5.2.2	Návrh opatření .....	89
5.3	Hodnocení cílů a limity výzkumného šetření .....	91
5.3.1	Hlavní cíl výzkumného šetření.....	91
5.3.2	Dílčí cíl výzkumného šetření 1 .....	92



5.3.3	Dílčí cíl výzkumného šetření 2 .....	93
5.3.4	Limity výzkumného šetření .....	93
5.4	Doporučení pro organizaci s udělenou akreditací .....	94
Závěr .....		96
Seznam použitých informačních zdrojů .....		98
Seznam příloh .....		105
Seznam tabulek a grafů .....		107

## Úvod

Kurz hlavního vedoucího zotavovacích akcí pro děti a mládež je jednou z kvalifikací, které lze získat neformálním vzděláváním dospělých. U absolventů tohoto kurzu je kladen velký důraz na řadu kompetencí, mezi které patří například schopnost vést tým lidí, provádění krizové intervence při práci s dětmi, prevence rizikového chování, zajištění bezpečnosti nebo také správné sestavení programu zotavovací akce. Cílem této práce je zjistit kvalitu vzdělávacího kurzu hlavního vedoucího a jeho praktický přínos na základě subjektivního vnímání absolventy kurzu. Výzkumné šetření není postavené pouze na subjektivním hodnocení kvality kurzu absolventy, nýbrž pracuje i s obsahovou stránkou kurzu hlavního vedoucího, která je dána kvalifikačním standardem. Tento kvalifikační standard je závazný pro všechny organizace s udělenou akreditací, které chtějí školit nové hlavní vedoucí. Udává jim nejenom soupis konkrétních vzdělávacích oblastí, se kterými by absolventi kurzu měli být důkladně seznámeni, ale také jakou formou a za jakých podmínek mají být absolventi přezkoušeni.

Teoretická část se věnuje dalšímu profesnímu vzdělávání s důrazem na profesionalizaci ve vzdělávání dospělých. V rámci dalšího profesního vzdělávání srovnává podmínky České republiky s německy mluvícími zeměmi. Následující kapitoly rozebírají funkci hlavního vedoucího po formální i neformální stránce či význam zotavovací akce a její ukotvení v zákoně. Empirická část závěrečné práce popisuje sběr dat, postupy deskriptivní statistické analýzy využitě při jejich zpracování a výsledky dotazníkového šetření. V diskuzi empirické části jsou výsledky zasazovány do kontextu s hlavním cílem výzkumného šetření, vyvozením závěrů a návrhem změn.

Předložená práce je evaluací, kdy na základě sesbíraných a vyhodnocených dat je hodnocena kvalita vzdělávání. Význam evaluace konkrétní vzdělávací oblasti – v tomto případě kurzu hlavního vedoucího zotavovacích akcí – nespočívá pouze v hodnocení, ale také ve zlepšování či upravování celé vzdělávací strategie. Proto je také součástí práce na základě výzkumného šetření vytvořený návrh úpravy současného kvalifikačního standardu.

Hodnocením kvalifikačního standardu hlavního vedoucího ani jinému kvalifikačnímu standardu z oblasti neformálního vzdělávání pro práci s dětmi a mládeží schválených od roku 2015 se žádné výzkumné šetření nezabývalo. Z dostupných zdrojů informací (repozitář

závěrečných prací UK, hodnotící zprávy MŠMT, články NÚV, odborné publikace dostupné ve veřejných knihovnách) se podobným tématem zabývala pouze diplomová práce studentky Ivety Nové (2016), která se sice přímo nevěnovala kvalifikačnímu standardu, ale pracovala s ním v rámci analýzy formálních předpokladů (odborné kvalifikace a praxe) hlavních vedoucích ve vybraném kraji. Nicméně tato práce měla za cíl zjistit, zda hlavní vedoucí pořádající zotavovací akce mají absolvované akreditované kurzy, nikoli jejich praktický přesah do výkonu funkce.

Motivace autorky k výběru tohoto tématu práce a provedení poněkud nestandardního evaluačního šetření vychází nejenom z jejích zkušeností, ale zejména z viditelných proměn, ke kterým v posledních letech u hlavních vedoucích dochází. Jako dlouholetá hlavní vedoucí zotavovacích akcí se kromě svých vlastních uskutečněných akcí zúčastnila několika dalších, kde byla buď na pozici programového vedoucího nebo zástupce hlavního vedoucího, a tudíž měla srovnání s fungováním jiných zotavovacích akcí. Viděla diametrálně odlišné přístupy hlavních vedoucích k diagnostice krizových situací, výchovných problémů včetně šikany nebo způsobu vedení týmu lidí. Řada hlavních vedoucích jí svým kvalitním vedením zotavovací akce poskytli velké množství rad a pohledů na danou problematiku, které měla možnost několikrát aplikovat v praxi. V posledních letech se však začal zejména mezi hlavními vedoucími objevovat jeden velký nešvar – laxnost a nezodpovědnost v přístupu k dětem i kolektivu svých podřízených a nedostatek základních vědomostí k řešení problémů vyskytujících se na zotavovacích akcích. Média, která mají v letních měsících potřebu informovat veřejnost o problémech na zotavovacích akcích, ve skutečnosti neodhalují pouze doposud skryté nedostatky některých hlavních vedoucích, ale vyvolávají celkovou nedůvěru u rodičů při svěřování svých dětí do péče všem hlavním vedoucím. Hlavním záměrem při výběru tématu práce bylo pokusit se tento negativní trend napravit.

## 1 Další profesní vzdělávání dospělých

Významnou součástí dalšího vzdělávání je rovněž vzdělávání profesní. Označuje všechny formy profesního a odborného vzdělávání v průběhu aktivního pracovního života, po skončení odborného vzdělávání a přípravy na povolání v rámci formálního vzdělávání. Jeho hlavním úkolem je rozvíjení postojů, znalostí a schopností vyžadovaných pro výkon určitého povolání. Vzhledem k jeho přímé vazbě na profesní zařazení a uplatnění dospělého, má vliv i na jeho ekonomickou aktivitu. Díky dalšímu profesnímu vzdělávání dochází ke stálému přizpůsobování kvalifikace pracovníka ke kvalifikovanosti práce, čímž se vytváří a udržuje optimální soulad mezi kvalifikací subjektivní (reálná pracovní způsobilost jednotlivce) a kvalifikací objektivní (nároky na výkon konkrétní profese) (Palán, 2002, s. 36).

### 1.1 Profesionalizace ve vzdělávání

Profesionalizace je dnes velmi diskutované téma. Hovoří se o profesionalizaci učitelů, státní správy, ale i třeba fotbalových rozhodčích. Téma se nejvíce otevřelo poté, kdy se začala realizovat snaha o profesionalizaci armády. Profesi označujeme povolání, které splňuje alespoň tato kritéria (Beneš, 2014, s. 113):

- zodpovědnost vůči klientům vázaná na určitou profesní etiku (často se jedná o nějaký etický kodex);
- vysoká míra autonomie při výkonu profese;
- většinou se jedná o profesi s vysokou prestiží;
- často je nutné vysokoškolské vzdělání v oboru;
- zastoupení v profesních komorách či svazech;
- vlastní instituce pro řešení konfliktů a pochybení (např. advokátní či lékařská komora).

Předpoklady k výkonu některých profesí jsou regulovány zákony, někdy i předpisy z EU. Ačkoli je profese z oblasti vzdělávání dospělých splňuje pouze do určité míry, dá se stále hovořit o postupné profesionalizaci ve vzdělávání dospělých (Beneš, 2014, s. 113). Vzhledem k tomu, že různí autoři používají různá označení, pro účely této práce budeme považovat *andragogiku* za teorii vzdělávání dospělých ve smyslu vědecké disciplíny nebo

akademického oboru a *vzdělávání dospělých* chápat jako řídicí či organizační proces, popř. vzdělávací systém zahrnující veškeré vzdělávací aktivity určené dospělé populaci (Dvořáková a Šerák, 2016, s. 13).

### **1.1.1 Klady a zápory profesionalizace vzdělávání dospělých**

Profesionalizace vzdělávání dospělých není zcela novou záležitostí. Talcott Parsons rozděluje profese na dvě základní kategorie: *profese vzdělávání*, tedy učitelství, a *aplikovaná profesní odvětví*, tedy medicína, právo, architektura a další. Přijetí kompetenčních standardů umožnilo vstupovat do profese pouze kompetentním (kvalifikovaným) učitelům a vedlo k větší autonomii škol, lepší organizaci práce, efektivnějšímu využívání zdrojů i metod výuky (Despotovič, 2012, s. 77).

Profesionalizace vzdělávání dospělých má zásadní význam, protože zvyšuje odborné a etické standardy ve výkonu povolání, čímž vytváří mechanismy k ochraně veřejnosti a klientů před špatným výkonem a zneužíváním v praxi. Umožňuje také ověřování a uznávání znalostí, dovedností a zkušeností z praxe učitelů, posiluje jejich prestiž a společnou identitu. Obecně profesionalizace zlepšuje kvalitu vzdělávání dospělých a omezuje jeho potenciální nedostatky. Odpůrci profesionalizace v oblasti vzdělávání tvrdí, že není dobrá ani žádoucí, protože vede vždy k vytvoření monopolu na určité činnosti v rámci tohoto povolání a k vytváření výsadního postavení na trhu práce pro určitou skupinu lidí. Ve vzdělávání dospělých totiž dominují expertní kultury a nekritické přijímání expertíz, což vede k nadměrné závislosti na odbornících (Despotovič, 2012, s. 78).

Třebaže administrativní pracovník, lektor nebo vysokoškolský pedagog pracují v tomtéž oboru (vzdělávání dospělých), jejich profesní statut se liší. Každá z těchto profesí zahrnuje vyšší či nižší míru profesionality a vyžaduje určitý znalostní základ z hlediska kvantity i kvality (tj. teorie versus praxe), protože poskytují specifické služby jednotlivcům, organizacím či společnosti obecně (Milana a Skrypnyk, 2012, s. 124 – 125).

I přes to, že je vzdělávání dospělých zařazováno v oficiálních klasifikacích (ISCED<sup>1</sup> 2011, EQF<sup>2</sup>) pod názvem *ostatní, jiné nebo další vzdělávání*, získalo elementární legitimitu, která je základní podmínkou pro jeho profesionalizaci. Nic to však nemění na faktu, že společenské uznávání vzdělávání dospělých je velmi úzké a omezené. Vzdělávání dospělých se uznává pouze jako základní vzdělávání a mimoškolní obecné (tzv. liberální) vzdělávání. Ostatní typy vzdělávání dospělých, mezi které patří např. vzdělávání odborné, firemní, občanské, etické, sociální, kulturně umělecké, nejsou uznány jako samostatné činnosti určené pro dospělé, což významně snižuje potřeby a prostor pro jejich profesionalizaci (Despotovič, 2012, s. 80).

### 1.1.2 Rozdíl mezi profesionalitou a profesionalizací

*„Profesionalita v souhrnu není ‚podmínkou‘, které se musí dosáhnout, ale povinností pokaždé podat profesionální výkon.“* (Tippelt a Hippel, 2010, str. 387).

Kvalita vzdělávání dnes nezáleží ani tak na normách, certifikaci, standardech nebo ekonomických nástrojích, ale v rozhodující míře na profesionalitě vzdělavatelů dospělých, na jejich prestiži a pozici v hierarchii organizace (Beneš, 2014, s. 114).

*„Profesionalizace je proces, během něhož určité zaměstnání nebo pracovní role, které až dosud neplatily za profesi, získávají tento atribut.“* (Petrusek a kol., 1996, s. 853).

Profese jsou taková povolání, která mají následující atributy (Despotovič, 2012, s. 77):

- původ ve vědeckých disciplínách a vysokoškolském vzdělávání;
- vysoký stupeň standardizace při výkonu činností nebo shodu v tom, co příslušníci konkrétního povolání musejí znát a umět vykonat, včetně definování správného způsobu, jak to vykonat (dle normy odborné způsobilosti);
- společenské ověření potřeb takové způsobilosti (akreditace norem odborné způsobilosti);

---

<sup>1</sup> Mezinárodní klasifikace ISCED (International Standard Classification of Education) slouží pro uspořádání vzdělávacích programů a odpovídajících kvalifikací do vzdělávacích úrovní a oborů.

<sup>2</sup> Evropský rámec kvalifikací (EQF - European Qualifications Framework) pomáhá pochopit, porovnat a uznávat kvalifikace získané v Evropské unii.

- rozvinutý systém profesních oprávnění k provádění získaných dovedností a znalostí (licence nebo akreditace dřívějších zkušeností a znalostí získaných neformálně).

Na základě těchto atributů lze profesi definovat jako veřejně uznávanou odbornou zkušenost, jako odpovědné, samostatné a předpisy či normami upravené působení v jednotlivých pracovních oblastech nebo povoláních. Za podstatu profese se považují odpovídající znalosti, které jsou z hlediska objemu úctyhodné, z hlediska úrovně vzdělání univerzitní, z hlediska původu teoretické, z hlediska statusu aplikovatelné a z hlediska typu specializované (Despotovič, 2012, s. 77). Dvořáková a Šerák (2016) k zodpovězení otázky, zda je andragog (teoretik) či vzdělavatel dospělých (praktik) profese, využívají rozboru devíti základních atributů profese a jejich aplikaci na oblast andragogiky, resp. vzdělávání dospělých v ČR (Dvořáková a Šerák, 2016, s. 83 - 86):

1. *Potřeba činnosti prováděné příslušníky daného povolání:* Na pracovním trhu je trvalá poptávka po andragozích i vzdělavatelích dospělých.
2. *Veřejné uznání daného povolání:* Vzdělavatelé dospělých (specificky pedagog v oblasti dalšího vzdělávání, lektor vzdělávacích, rekvalifikačních či praktických kurzů, atd.) se nacházejí v české klasifikaci zaměstnání (CZ-ISCO<sup>3</sup>). V rámci Národní soustavy povolání (NSP<sup>4</sup>) jsou zařazena povolání a typové pozice jako Lektor dalšího vzdělávání, Specialista vzdělávání a rozvoje zaměstnanců, apod.
3. *Existence systematizovaného souboru znalostí a dovedností potřebných pro výkon daného povolání:* Základ pro tyto znalosti a dovednosti lze najít v publikacích týkajících se jak teorie andragogiky, tak její praktické aplikace v oblasti vzdělávání dospělých. Každoročně je realizováno několik odborných konferencí pro odbornou i širší veřejnost či kurzy pro vzdělavatele dospělých. Obsah toho, co by měl k výkonu povolání znát lektor dalšího vzdělávání či specialista vzdělávání a rozvoje

---

<sup>3</sup> Klasifikace zaměstnání (CZ-ISCO) je národní statistická klasifikace, která podle mezinárodního standardu klasifikuje a třídí zaměstnání. Vychází ze dvou základních principů - druhu vykonávané práce a úrovně dovedností.

<sup>4</sup> Národní soustava povolání (zkratkou NSP) je soustavně rozvíjený a na internetu všem dostupný katalog popisů povolání. Jedná se o nástroj pro zvýšení mobility pracovní síly na základě potřeb trhu práce, které identifikují zaměstnavatelé a odborníci z trhu práce.

zaměstnanců nalezneme také v kvalifikačních standardech těchto profesí v rámci Národní soustavy kvalifikací (NSK<sup>5</sup>).

4. *Speciální vysokoškolské vzdělání pro dané povolání:* Andragogiku jako vysokoškolský studijní obor lze v současné době studovat na univerzitách v Olomouci, Praze, Brně, Ostravě a ve Zlíně.
5. *Sociální výlučnost při výkonu povolání:* Propojení předmětu andragogiky (edukace) a objektu (dospělého účastníka vzdělávání) vyžaduje specifické přístupy a metody založené na studiu a využití dílčích poznatků z řady opěrných či příbuzných disciplín (např. z pedagogiky, sociologie, psychologie, antropologie, ekonomie, práva, atd.).
6. *Existence profesních sdružení, která ovlivňují vstup nových příslušníků do profese:* V ČR existuje několik asociací a sdružení určených pro vzdělavatele dospělých, např. Asociace institucí vzdělávání dospělých ČR (AIVD ČR), Česká andragogická společnost (ČAS), Profesní sdružení pro zážitkové vzdělávání (PSZV) a další.
7. *Existence určitého etického kodexu:* Etické kodexy souvisí především s činností výše zmíněných asociací. Lze však nalézt návrhy etických kodexů pro vzdělavatele dospělých (např. od Bednáře z roku 1998).
8. *Specifický jazyk a způsoby komunikace mezi jejími příslušníky:* O tom, že česká andragogika má svou specifickou terminologii, svědčí mimo jiné i dva nejznámější slovníky andragogických pojmů – *Lidské zdroje – výkladový slovník* (Palán, 2002) a *Andragogický slovník* (Průcha a Veteška, 2014).
9. *Společenská podpora povolání s odbornou autonomií (což je zajišťováno přijímáním zákonů o činnosti nebo povolání):* Zařazení do profesních kvalifikací některá povolání jako je např. lektor dalšího vzdělávání.

Ačkoli podle jednoznačně vyjmenovaných atributů lze andragogy či vzdělavatele dospělých považovat za plnohodnotné profese, je toto téma stále velmi diskutabilní. Velká část lidí, kteří realizují vzdělávání dospělých, ji totiž vykonávají jako vedlejší činnost (především

---

<sup>5</sup> Národní soustava kvalifikací (zkratkou NSK) je portál podávající základní informace o soustavě celostátně uznávaných profesních kvalifikací v ČR. Zveřejňuje informace o profesních kvalifikacích, které jsou k aktuálně schválené a uplatnitelné na pracovním trhu v ČR.



v oblasti zájmového vzdělávání) a tím pádem nejsou formálně považováni za vzdělavatele dospělých. V rámci vědy a studijního oboru pak chybí vnitřní integrita andragogiky, ujednacení základní terminologie, základních témat a konceptů a také užší spolupráce mezi jednotlivými vysokoškolskými pracovišti, na kterých se obor vyučuje (Dvořáková a Šerák, 2016, s. 86).

### 1.1.3 Vztah znalostní společnosti a profesionalizace vzdělávání dospělých

Znalostní společnost je dnes mezinárodně uznávaná a prosazovaná koncepce, která by měla vést k dalšímu rozvoji a zdokonalování společnosti. Musí však být podporována tím, aby se všichni lidé v průběhu života vzdělávali a celoživotní učení se stalo součástí jejich životního stylu. Pojem *znalostní společnost* lze v literatuře dohledat rovněž pod pojmy *společnost vědění* či *učící se společnost*. Všechny vystihují stejné charakteristické znaky, jimiž jsou znalost, vědění a vzdělávání (Nováková, 2011, online).

*„Učící se společnost je taková společnost, kde je zajištěn všeobecný přístup ke vzdělávání bez jakékoliv diskriminace, kde jsou občané ke vzdělávání všestranně motivováni, povzbuzováni a podporováni všemi veřejnými institucemi a pokrok ve studiu je společností certifikován a uznáván jako základní hodnota. Základem této filozofie je právo jednotlivce na osobní zdokonalování a růst.“* (Palán, 2002, s. 223)

*„Koncept „znalostní společnosti“ zdůrazňuje význam informací a znalostí jakožto důležitého produkčního faktoru v ekonomice, ale také jako relevantního faktoru, který (spolu) určuje moderní společnost. Nejde jen o vědecky generované znalosti. Věda a výzkum, stejně jako moderní technologie, které utvářejí, však hrají zvláštní roli.“* (Arnold, 2012, s. 3). Znalostní společnost je výslovným cílem EU obsaženým např. v Lisabonské strategii (Beneš, 2014, str. 149).

Jak bylo vysvětleno pomocí definic různých autorů, pojmy – *znalostní společnost*, *učící se společnost* a *společnost vědění* – nejenom vyjadřují totéž, ale také se jedná o zavedené a v české odborné literatuře používané termíny. Aby byla terminologie v této práci jednotná, bude dále v textu využíván výhradně termín *znalostní společnost*.

V současné civilizaci je klíčovým faktorem rozvoje vědění (znalosti, informace), které produkuje nejenom věda, ale také jiné sektory společnosti. Prolínají se aspekty ekonomické

(řízení lidských zdrojů), technologické (informační a komunikační systémy), politické (globalizace trhu práce a obchodu) i pedagogické (kvalita vzdělání dosahovaného populacími v zemi). V důsledku toho nabývají čím dál více na důležitosti andragogické koncepty celoživotního vzdělávání, rozvoje lidských zdrojů, dostupnosti vzdělávání a vzdělávání dospělých (Průcha a Veteška, 2014, s. 258).

V dnešní společnosti jsou téměř všechny oblasti na znalostech závislé. Pro znalostní společnost je typické, že umožňuje mnohem rychlejší, rozsáhlejší a efektivnější výměnu informací a znalostí (Nováková, 2011, online). Je určitá tendence srovnávat znalostní společnost a profesionalizaci vzdělávání dospělých, ačkoli každá oblast má odlišnou úlohu. Věda předávající znalosti se promítá v profesní kultuře. Profesionalizace se však zaměřuje na samotnou dělbu práce, podléhá určitým procesním pravidlům či vytváří speciální a často nové profese dle potřeb trhu práce. Využívá vědu k implementaci strategií důležitých v rozhodování při zajišťování pracovních příležitostí. Klade velký důraz na individualismus, osobní zralost, kvalifikační proces i na proces, přes který probíhá formování profesního zvyku (Nittel, 2005, online).

#### **1.1.4 Kvalifikační rámce a profily kompetencí**

Mezi klíčová slova formující několik let profesionalizaci ve vzdělávání dospělých patří „profil kompetencí“ a „kvalifikační rámec“. Od zavedení evropského rámce kvalifikací (EQF) na úrovni EU v roce 2008 a následného vývoje vnitrostátních kvalifikačních rámců v členských státech jsou přístupy profesionalizace s těmito nástroji stále více propojeny. (Sgier a Lattke, 2012, s. 7 - 8).

*Kvalifikační rámce* poskytují nástroj, pomocí kterého lze stupně a certifikáty umístit v hierarchii úrovní. Úroveň kompetencí, které držitel diplomu v ideálním případě vlastní, je rozhodující pro přiřazení titulu k jedné ze stanovených kvalifikačních úrovní. Kvalifikační rámce se také vyvíjejí pro jednotlivé profesní oblasti, které mohou přesněji splňovat požadavky určitého odvětví (Sgier a Latke, 2012, s. 8).

*„Kompetence se projevuje tím, že lidé mají schopnost nebo potenciál úspěšně zvládnout složité požadavky v konkrétních situacích.“* (Nuissl, Lattke a Pätzold, 2010, s. 77).

*Profily kompetencí* obsahují popisy těch kompetencí, které jsou vyžadovány pro výkon určité odborné role, jako je např. instruktor kurzu nebo vedoucí zařízení v dalším vzdělávání. Díky referencím specifickým pro danou práci mohou dosáhnout profily kompetencí vysokého stupně konkrétnosti a detailnosti (Sgier a Lattke, 2012, s. 8 – 9).

Rámce a profily kompetencí jsou nástroji kontrolní činnosti v oblasti dalšího vzdělávání. Od výběru zúčastněných lidí, přes jejich kvalifikaci až po zadání úkolů a pravomocí, mohou být použity jako průvodce. Jak je vidět, mají také dopad na rozvoj dalšího vzdělávání jako profese. Základní účinnost rámců a profilů kompetencí spočívá v tom, že správně přiřazují úkoly a dovednosti. Například je možné určit rámec kompetencí, který je vhodný pro oblast úkolů nezbytných při plánování programů, dále rozlišovat podle profilu kompetencí a hledat lidi, kteří tomu odpovídají. Tato základní možnost je však také ovlivněna značnými praktickými omezeními, protože může dojít k neshodě o vhodném přizpůsobení oblasti úkolů. A ani v dané oblasti úkolů není výběr požadovaných vlastností triviální, i když zejména proto, že úkoly nelze řešit pouze jedním způsobem. Kromě toho lze shledat značnou různorodost, pokud jde o chápání úkolu dalšího vzdělávání, protože již existuje mezi různými aktéry v rámci národního vzdělávacího systému a mnohem více mezi různými mezinárodními odborníky a výzkumníky (Strauch a Pätzold, 2012, s. 83 - 84).

### **1.1.5 Strategie profesionalizace vzdělávání dospělých v Evropě**

V Evropě dochází k profesionalizaci v oblasti vzdělávání dospělých několika způsoby. Kromě studia vzdělávání dospělých na univerzitách totiž existují i způsoby neakademické kvalifikace, které jsou nabízeny ve formě neformálních nabídek dalšího vzdělávání na jednotlivých seminářích či v modulové formě. Také evropská vzdělávací politika má snahu o větší průhlednost evropského vzdělávacího prostředí. Zde Evropský rámec kvalifikací (dále jen EQF) od roku 2008 funguje jako centrální nástroj, který by měl zajistit srovnatelnost kvalifikací v Evropě. Jádrem EQF je osm kvalifikačních úrovní, které popisují, co student zná, chápe a je schopen dělat. Důraz je proto kladen na výsledky učení. Cesty ke kvalifikaci a související obsah učení již nejsou rozhodující, ale spíše učební výstup, tj. dovednosti jednotlivce (Egetenmeyer a Schüssler, 2012, s. 17).

Mezi základní funkce EQF patří tyto čtyři cíle (Evropský rámec kvalifikací, online, 2017):

- posílit důvěru mezi aktéry vzdělávací politiky;

- umožnit srovnávání kvalifikací na mezinárodní úrovni;
- reagovat na potřeby trhu práce;
- podporovat evropské cíle v národních vzdělávacích systémech.

Úrovně národních kvalifikací vycházející z centrálních referenčních úrovní – od základní úrovně (úroveň 1) po úroveň pokročilých (úroveň 8). Dlouhodobou snahou je zjednodušit srovnání národních kvalifikací a podpořit uznávání kvalifikací i v jiných evropských zemích (Egetenmeyer a Schüssler, 2012, s. 17). Nutno však zdůraznit, že EQF v žádném případě nenahrazuje národní a odvětvové systémy (Evropský rámec kvalifikací, online, 2017). Tabulka č. 1, která zaznamenává znalosti, dovednosti a kompetence k osmi úrovním EQF, je přílohou č. 1 této práce. Tabulka č. 2 s příklady dosažené kvalifikace v rámci NSK a formálního vzdělávání ve vztahu k příslušným úrovním EQF, je obsahem přílohy č. 2 této práce.

Kritici samotného kvalifikačního rámce varují, že různé národní kvalifikační standardy a kvalifikační standardy určené určitým odvětvím nemusí být v konečném důsledku kompatibilní s maticí EQF, nebo že tyto kvalifikační standardy mohou jen stěží odrážet úroveň rozvoje ekonomik nebo také systémů vzdělávání dospělých v jednotlivých zemích. I s ohledem na kompetenční orientaci evropské vzdělávací politiky vyvstávají pochybnosti zejména kvůli rozporu s podřízenými kompetencemi (jako předmětové kategorie) s kvalifikačním rámcem (subjektivě nezávislé přiřazování znalostí a dovedností), a proto se trend v zemích s mnohaletými zkušenostmi v kvalifikačních rámcích vyvíjí jiným směrem. Konkrétně se jedná o problém s popisováním úrovně kvalifikace pouze s ohledem na „znalosti a dovednosti“ a nepřirazením je do kategorie „kompetence“ (Egetenmeyer a Schüssler, 2012, s. 22).

Pravomoc EU v oblasti vzdělávání, její prohlášení a opatření mají značný vliv na členské státy, a tedy i na profesionalizaci vzdělávání dospělých. Tzv. „*Otevřená metoda koordinace*“ (OMK) zavedená v roce 2000 funguje jako ústřední nástroj pro realizaci evropských cílů. Otevřená metoda koordinace znamená, že členské státy EU se společně dohodnou na cílech a Komise pravidelně přezkoumává pokrok dosažený při dosahování těchto cílů zejména ve směru kompetencí a kvality řízení. To je také legislativně zakotveno

v četných dokumentech EU, které jsou součástí programu vzdělávací politiky – od Bílé knihy z roku 1993 („Růst, konkurenceschopnost a zaměstnanost - výzvy a cesty vpřed do 21. století“) a 1995 („O vzdělávání a odborném výcviku - Vyučování a učení na cestě k učící se společnosti“), po program „Celoživotního vzdělávání“. To vytváří normativní rámec pro rozvoj profesionalizačních přístupů (Egetenmeyer a Schüssler, 2012, s. 18 - 21):

Cíle a diskurzy sledované evropskou vzdělávací politikou mají strukturálně formující účinek na prostředí dalšího vzdělávání, a tedy i na kvalifikaci a profesionalizaci pedagogických pracovníků. Zejména kompetence, výstup a orientace na kvalitu v řízení poskytují rámec, který umožňuje přístupy specifické profesionalizace více či méně propojené. Existuje trend směřující k ověřování, uznávání a certifikaci kompetencí, zejména v profesionálním kontextu. To je založeno na odstupňovaných dalších kvalifikacích v praxi (více souvisejících s aplikací) nebo na univerzitě (více vědecky orientovaných). Na druhé straně se ukazuje, že velké množství institucí a sponzorů s různými strategiemi profesionalizace je těžké propojit s evropskými požadavky jako je EQF. Předpokladem k propojení je meziagenturní vnitrostátní a poté i evropský koordinační proces s ohledem na možné standardy kvalifikace a způsobilosti na různých úrovních. V kontextu profesionalizačních přístupů a strategií vzdělávání dospělých je nezbytné rozlišit, kdo je cílovou skupinou a jak mohou ke vzdělávání získat přístup. Mezi tyto skupiny patří (Egetenmeyer a Schüssler, 2012, s. 27-31):

- a) studenti bez praktických zkušeností v oboru v pregraduálních (navazujících) kurzech na vysokých školách s cílem plného zaměstnání ve vzdělávání (včetně vzdělávání dospělých, sociální pedagogy, práce s mládeží);
- b) pracující lidé s prvním stupněm postgraduálního studia (prezenční, kombinovanou nebo distanční formou) na magisterské úrovni se specifickými prioritami určených ke vzdělávání dospělých (např. poradenství, organizace, řízení);
- c) pracující lidé s prvním stupněm doktorského studia na částečný úvazek;
- d) pracující lidé bez prvního stupně studijních programů (prezenční, kombinovanou nebo distanční formou) v závislosti na uznání získaných kompetencí na bakalářské nebo magisterské úrovni;

- e) zaměstnanci a dobrovolníci v praxi zaměřených a certifikovaných kvalifikačních opatřeních založených na zprostředkovatelských (uzavřených) nebo osobních (otevřených) poplatcích různého trvání a rozsahu;
- f) dospělí, kteří se zajímají o vzdělávání dospělých a aktivně se podílejí na organizovaných kvalifikačních procesech (např. kongresy, konference, kontrolní skupiny).

Řešením by bylo založit různé přístupy k profesionalizaci na uznávaných osnovách a standardech kompetencí (Egetenmeyer a Schüssler, 2012, s. 32).

#### **1.1.6 Přístupy k dalšímu vzdělávání dospělých v německy mluvících zemích**

Přístup jednotlivých zemí Evropy k problematice dalšího vzdělávání dospělých se značně liší. Tato podkapitola se pokusí krátce nastínit rozdílné fungování vzdělávací politiky v oblasti dalšího vzdělávání (a s tím související profesionalizací ve vzdělávání) ve Švýcarsku, Rakousku a Německu<sup>6</sup>. Všechny tři vybrané německy mluvící země mají diametrálně odlišné přístupy k dalšímu vzdělávání dospělých. K propastným rozdílům dochází zejména kvůli rozdílným vzdělávacím systémům, tradici dalšího vzdělávání a schopnosti uvést do praxe skutečně účinnou strategii zabývající se dalším vzděláváním dospělých.

Vzhledem k tomu, že cílem středoevropské vzdělávací politiky je dosažení co nejširšího – ideálně mezinárodního – uznávání kvalifikací a osvědčení o vzdělávání, aby se zvýšila mobilita zaměstnanců a studentů, v kontextu profesionalizace vzdělávání dospělých vyvstává otázka, jaký rozsah uznávání mají příslušné profesionalistické přístupy a strategie. Prozatím lze předpokládat, že mezioborová institucionální kontrola profesionalizace a rozvoje konsenzuálního modelu zvýší rozsah uznávání. Zastřešující organizace všech institucí dalšího vzdělávání nabízí certifikát ve Švýcarsku (certifikát SVEB) a v Rakousku (certifikát a diplom WBA). Vytvořením přechodu na univerzitu a modulární strukturou získaných certifikátů, které jsou napojeny na evropský kreditový systém (tzv. „ECTS“), lze v rámci Boloňského procesu nepřímo hovořit o nástroji k celoevropskému uznání.

---

<sup>6</sup> Tyto země byly vybrány na základě kulturní i geografické podobnosti a zejména z důvodu kvalitnější komunikace, neboť autorka práce ovládá německý jazyk.

V Německu se řadu let využíval nástroj Validpack, ale spíše jako nástroj sebereflexe školitelů se zájmem o vzdělávání dospělých (nicméně i to bylo základním východiskem pro pokračující úsilí v oblasti dalšího vzdělávání) (Egetenmeyer a Schüssler, 2012, s. 26).

Na rozdíl od Švýcarska a Rakouska, kde má další vzdělávání dospělých dlouhou tradici a výborně propracované vzdělávací systémy, muselo Německo ujít nejdelší cestu k vytvoření relativně účinné strategie zabývající se touto problematikou. Na rozdíl od Švýcarska a Rakouska však dodnes v zemi chybí samostatná instituce zastřešující systém dalšího vzdělávání. V roce 2019 udělalo Německo významný krok, kdy na základě návrhů Spolkového ministerstva práce a sociálních věcí, Spolkového ministerstva školství a výzkumu a jejich partnerů konečně vznikla alespoň Národní vzdělávací strategie zabývající se dalším vzděláváním.

### **Švýcarsko**

Švýcarská asociace dalšího vzdělávání (*Schweizerischer Verband für Weiterbildung*, dále jen „SVEB“) s hlavním sídlem v Zurychu působí jako národní zastřešující organizace od roku 1951. Spolupracuje s více než 700 členy, mezi které patří soukromé i státní subjekty. Kanceláře a výbory SVEB si zakládají na vysoké úrovni odborných znalostí. Při realizaci svých aktivit intenzivně spolupracují s členy a dalšími partnery doma i v zahraničí. SVEB klade vysoké nároky na kvalitu své práce, produktů a služeb, jakož i na spolupráci se zúčastněnými stranami. Jejich filozofie se zakládá na skutečnosti, že když v určité oblasti shledávají nedostatečný rozvoj, hledají co nejrychlejší cestu ke zlepšení kvality. V mnoha národních a evropských projektech se podílejí nejenom na vývoji inovativních přístupů v systému dalšího vzdělávání a jeho rozvoji, ale také na pilotáži při realizaci jednotlivých projektů (SVEB: Der nationale Dachverband, online, 2020).

„Certifikát SVEB“ ve Švýcarsku v roce 1995 vytvořil didaktickou kvalifikaci pro výuku ve vzdělávání dospělých, která se záhy stala běžným požadavkem na lektory v oblasti vzdělávání dospělých. Vyšší kvalifikace v této oblasti je obvykle založena na švýcarském federálním osvědčení instruktora a kvalifikaci vedoucího výcviku se švýcarským diplomem v oblasti vyššího odborného vzdělávání (Kraus, 2012, s. 35)

Jako reprezentativní hlas dalšího vzdělávání se SVEB zabývá aktuálními tématy. Mezi nejaktuálnější témata patří vyhodnocování „*Strategie SVEB 2017 – 2020*“ a nově schválená strategie „*Odborné vzdělávání v roce 2030*“ (SVEB: Der nationale Dachverband, online, 2020). Obě aktuální témata švýcarské vzdělávací politiky jsou krátce nastíněna dále.

*„Chceme, aby celoživotní učení bylo samozřejmostí. Zavázali jsme se k silnému, inovativnímu, profesionálnímu a přístupnému vzdělávacímu systému, který je zaměřen na potřeby dospělých, společnosti, podnikání a politiky.“*, úvodní vyjádření SVEB k nastínění problematiky „*Strategie SVEB 2017 – 2020*“ (SVEB: Strategie 2017 – 2020, online, 2020).

Odborné vzdělávání dospělých musí poskytovat odpovědi na velké trendy, jako je digitalizace, zvyšování profesní mobility a flexibility, rostoucí požadavky a globalizace. V roce 2018 byl proto schválen a přijat program věnující se procesu rozvoje odborného vzdělávání pod názvem „*Odborné vzdělávání 2030*“ (Weiterbildung Schweiz...online, 2020).

Studie o vývoji na trhu práce dospívají ke závěru, že bez dalšího odborného vzdělávání je ohrožena schopnost jednotlivce uplatnit se na trhu práce. Vedoucím principem budoucího odborného vzdělávání je proto celoživotní učení a posun v zaměření od dospívajících k dospělým. To také ovlivňuje hranice mezi odborným a dalším vzděláváním nebo formálním a neformálním vzděláváním. Další vzdělávání, jehož cílovou skupinou jsou dospělí, může významně přispět k budoucímu odbornému vzdělávání svými kompetencemi a zkušenostmi, ale také se stávajícími strukturami. Současně je důležité zvážit, jaké předpoklady musí další vzdělávání splňovat, aby mohlo fungovat v systému odborného vzdělávání dospělých. To mimo jiné zahrnuje otázku uznávání neformálních kvalifikací v rámci odborného vzdělávání (Weiterbildung Schweiz...online, 2020).

Z pohledu SVEB musí být zavedena řada opatření, aby dospělí po celý život zůstali způsobilí pro trh práce (Weiterbildung Schweiz...online, 2020):

1. *Informovanost veřejnosti*: Je nezbytná cílená národní informovanost a poradenství. Zásadním prvkem v této oblasti by měly být informační a poradenské strategie středisek kantonálního poradenství, které jsou zaměřeny na potřeby pracujících a kvalifikovaných dospělých.



2. *Vytváření finančních nabídek:* Je potřeba využít systém finančních nabídek, aby společnosti více investovaly do dalšího odborného vzdělávání. Systém musí být navržen tak, aby stávající investice nebyly nahrazeny, ale optimálně doplněny. ve
3. *Další rozvoj vzdělávacích a poradenských služeb:* Poskytovatelé školení jsou povinni ještě více přizpůsobit své vzdělávací a poradenské služby potřebám společností. Vzhledem k stále důležitějším interdisciplinárním dovednostem je rovněž zapotřebí systematizace a rozšíření nabídky dalšího vzdělávání.

## **Rakousko**

Akademie dalšího vzdělávání v Rakousku (*Weiterbildungsakademie Österreich*, dále jen WBA) byla založena v roce 2007. Jedná se o neziskovou instituci pro vzdělávání dospělých v Rakousku, která je financována z Evropského sociálního fondu a Federálního ministerstva školství, vědy a výzkumu. Cílem WBA je vytvořit celostátní standard pro pedagogy dospělých, který je nezávislý na poskytovatelích. WBA umožňuje sdružování a uznávání formálních, neformálních či informálních dovedností a uznávání titulů. WBA nabízí certifikaci a uznávání kompetencí pro dospělé pedagogy podle definovaných standardů. Získat titul WBA uznáním dovedností mohou nejenom pedagogové dospělých z celého Rakouska, ale i mimo něj (WBA: Die wba kurz erklärt, online, 2020). Titul WBA je založen na mnohaletých zkušenostech s neziskovým vzděláváním dospělých v Rakousku, kdy zástupci kooperačního systému rakouského vzdělávání dospělých vyvinuli hlavní kvalifikační modely. WBA tímto způsobem trvale podporuje nejenom profesionalizaci vzdělávání dospělých a celoživotního učení, ale i posiluje komunitu pedagogů dospělých (WBA: Leitbild, online, 2020). Certifikát WBA je přidělen národnímu kvalifikačnímu rámci (NQF) na úrovni 5, a je proto v celé Evropě srovnatelný s jinými kvalifikacemi (WBA: Zertifikat, online, 2020). S diplomem WBA se identifikujete jako profesionál v jedné oblasti, například v oblasti školení nebo řízení vzdělávání (WBA: Diplom, online, 2020).

## **Německo**

Spolkové ministerstvo práce a sociálních věcí (*Bundesministerium für Arbeit und Soziales*, dále jen „BMAS“) a spolkové ministerstvo školství a výzkumu (*Bundesministerium für Bildung und Forschung*, dále jen „BMBF“) vytvořily Národní vzdělávací strategii společně

se sociálními partnery, federálními státy, komorami a Federální agenturou zaměstnanosti. Tato strategie byla přijata až 12. června 2019 a bylo to poprvé v historii Spolkové republiky Německo, kdy vznikla Národní strategie dalšího vzdělávání (BMAS: Nationale Weiterbildungsstrategie, online, 2020). Nejenom BMAS i BMBF si velmi dobře uvědomují, že další vzdělávání je klíčem k pokroku a úspěchu v profesionálním životě. Další vzdělávání zahrnuje odborná opatření, jako jsou kurzy, rekvalifikace a magisterské kurzy, jakož i jazykové kurzy, vyplňování maturitních certifikátů nebo volnočasové vzdělávací nabídky. Státní podpora je proto k dispozici pro mnoho dalších vzdělávacích kurzů (BMBF: Weiterbildung, online, 2020).

Národní strategie vzdělávání staví na *Zákoně o příležitostech* z roku 2018, který již zahrnuje závazné právo na další poradenství v oblasti vzdělávání od Federální agentury práce. Cílem je spojit všechny programy dalšího vzdělávání federální a státní vlády, sladit je s potřebami zaměstnanců a společností a vytvořit novou kulturu dalšího vzdělávání. Účelem rozvoje Národní strategie vzdělávání je čelit výzvám rostoucí digitální změny ve světě práce, protože se budou měnit pracovní profily a kvalifikační profily a objevují se nové profese. Důležitým klíčem pro další vzdělávání je získat kvalifikované pracovníky, udržovat a rozšiřovat pracovní příležitosti pro lidi v Německu (BMAS: Nationale Weiterbildungsstrategie, online, 2020). Cílem není kvalifikovat lidi pouze v případě konkrétní nebo hrozící nezaměstnanosti, ale podniknout včasné a preventivní opatření. V budoucnu to už nebude jen o formálních hodnotách, ale také o vašich vlastních schopnostech. Všichni zaměstnanci by měli být podporováni při udržování a přizpůsobování jejich kvalifikací a dovedností v měnícím se světě práce a při umožnění jim provádět kariérní změny (BMBF: Weiterbildung, online, 2020).

### **Stručné shrnutí a porovnání dalšího vzdělávání v německy mluvících zemích**

Mezi zmíněnými německy mluvícími zeměmi existují značné rozdíly v přístupu k dalšímu (profesnímu) vzdělávání. Tyto rozdíly jsou dány především historickým vývojem a tradicí vzdělávání dospělých v dané zemi. Níže uvedená tabulka č. 3 shrnuje ve stručném přehledu mimo jiné vznik organizace, investory podílející se na financování dalšího vzdělávání, aktuálně platný dokument věnující se dalšímu (profesnímu) vzdělávání, zda lze v dané zemi

získat mezinárodní certifikát nebo jestli uznává v rámci doplňování vzdělání kompetence nabyté praxí.

Tabulka č. 3: Stručné shrnutí a porovnání rozdílů mezi jednotlivými zeměmi

	Švýcarsko	Rakousko	Německo
<b>Název organizace zajišťující další (profesní) vzdělávání</b>	Švýcarská asociace dalšího vzdělávání ( <i>Schweizerischer Verband für Weiterbildung</i> /*1951)	Akademie dalšího vzdělávání v Rakousku ( <i>Weiterbildungsakademie Österreich</i> /*2007)	-
<b>Aktuálně platné strategie dalšího (profesního) vzdělávání</b>	Odborné vzdělávání v roce 2030 (přijato 2018)	Strategie celoživotního učení v Rakousku (přijato 2020)	Národní strategie dalšího vzdělávání (přijato 2019)
<b>Konkrétní investoři</b>	Až 700 soukromých či státních poskytovatelů, sdružení, interní školicí oddělení nebo jednotlivců	Evropský sociální fond, Federální ministerstvo školství, vědy a výzkumu	Spolkové ministerstvo práce a sociálních věcí, Spolkové ministerstvo školství a výzkumu, Federální agenturou zaměstnanosti a další státní subjekty
<b>Udělování mezinárodního certifikátu po absolvování programu dalšího (profesního) vzdělávání</b>	Ano	Ano	Ne
<b>Uznávání kompetencí získaných praxí</b>	Ano	Ano	Ne

Zdroje: Weiterbildung Schweiz...online, 2020; WBA: Leitbild, online, 2020; BMBF: Weiterbildung, online, 2020, sestavila autorka.

Na přehledu je jasné vidět propastný rozdíl mezi Německem na jedné straně, a Švýcarskem a Rakouskem na straně druhé. I když Švýcarsko má delší tradici v dalším vzdělávání dospělých než Rakousko, tak obě země mají velmi propracované systémy dalšího vzdělávání, které si právem zaslouhují uznání. Naproti nim Německo je téměř na začátku a ani nemá zřízenou jednotnou instituci zajišťující další vzdělávání dospělých. Velkým plusem je, že již má alespoň vytvořenou Národní strategii dalšího vzdělávání dospělých, nicméně i tak toho stále musí stále oproti svým německy mluvícím sousedům hodně dohánět.

### 1.1.7 Přístupy k dalšímu vzdělávání v České republice

Kurikulum dalšího vzdělávání je velmi proměnlivé a flexibilní, reflektuje individuální a společenské potřeby, požadavky na rozvoj učení a vzdělávání dospělých. Hlavním důvodem zvyšujícího se významu dalšího vzdělávání je nutnost získávat nové znalosti, dovednosti a

potřeba osvojovat si nové kompetence, které umožní jedinci se lépe adaptovat na proměňující se společenské a ekonomické podmínky. Jednotlivé oblasti rozvoje dalšího vzdělávání byly definovány ve *Strategii celoživotního učení ČR* v roce 2007. Další vzdělávání významně přispívá k rozvoji jedince, zvyšuje jeho uplatnitelnost na trhu práce či podporuje aktivní občanství a sociální soudržnost (Veteška, 2016, s. 106).

V současném politickém pojetí můžeme chápat další vzdělávání jako synonymum pojmu vzdělávání dospělých, ačkoli z hlediska vývoje a konceptualizace problematiky vzdělávání dospělých mají jiný společenský a ekonomický význam. Zásadní rozdíl lze spatřovat také ve skutečnosti, že vzdělávání dospělých probíhá i ve školách, což směřuje k získání určitého stupně vzdělání (Veteška, 2016, s. 106).

Stejně jako v ostatních zemích je i v ČR cílová skupina velmi pestrá, což znamená, že tomu musí odpovídat různorodost vzdělávací nabídky. Cílovými skupinami mohou být zaměstnanci, nezaměstnaní, odsouzení, migranti, senioři či občané z různých sociálních komunit (Veteška, 2016, s. 110).

Obecné uspořádání sítě poskytovatelů dalšího vzdělávání v ČR přehledně znázorňuje následující tabulka (Veteška, 2016, s. 110):

Tabulka č. 4: Síť poskytovatelů dalšího vzdělávání v ČR

<b>Veřejné instituce</b>	<b>Soukromé instituce</b>
Školy a školská zařízení realizující počáteční (formální) vzdělávání	Komerční vzdělávací instituce
Instituce vzdělávání dospělých zřizované orgány státní správy či samosprávy	Vzdělávací útvary a instituce zaměstnavatelů
	Odborné organizace
	Círky a náboženská hnutí
	Politické strany a hnutí
	Neziskové, komunitní, dobrovolnické, zájmové a další instituce

Zdroj: Veteška, 2016, s. 110

Problematikou efektivity, hodnocení a kvalitou v dalším profesním vzdělávání se zabýval projekt *Kvalita v dalším profesním vzdělávání* realizovaný v letech 2007 – 2008 Národním vzdělávacím fondem (Veteška, 2016, s. 116). Základním účelem tohoto dokumentu bylo shrnout klíčové výsledky provedených analytických prací a určit směry pro práci na dalších výstupech, mezi které patřily (Kvalita v dalším profesním vzdělávání, online, 2007):

- návrh systému řízení kvality vzdělávacích institucí ve vztahu k existujícím systémům v oblasti dalšího profesního vzdělávání;
- návrh systému vybudování, zavedení a certifikace systému řízení kvality institucí vzdělávání dospělých (včetně vypracování příslušných metodických a podpůrných materiálů);
- přehled legislativní norem nezbytných pro legalizaci systému.

Legislativnímu zakotvení dalšího vzdělávání v ČR je věnována samostatná kapitola 1.2, proto zde nebude více rozebíráno.

### **1.1.8 Efektivita ve vzdělávání dospělých**

Andragogický výzkum věnující se vzdělávacím procesům u dospělých jedinců zpravidla zjišťuje, jaké výsledky přináší určitý druh vzdělávání dospělých nebo zda vždy vznikají pozitivní přínosy tohoto vzdělávání (a popř. které to jsou). S tím se však pojí fenomény *efektivity* a *efektivnosti*, které jsou na jednu stranu velice významné, ale na stranu druhou stále terminologicky nejednotné a velmi často se zaměňují, ačkoli je mezi nimi významový rozdíl (Průcha, 2014, s. 89):

*„Efektivita je poměr mezi všemi dosaženými výstupy a všemi vynaloženými vstupy. Vyšší efektivitu má tedy např. vzdělávací program, pomocí něhož se dosáhne větších či kvalitnějších znalostí, dovedností, apod., než jiný program, který dosáhne srovnatelné úrovně, ale s vyššími náklady.“* (Průcha a Veteška, 2012, s. 96).

*„Efektivnost lze chápat jako „účinnost“, tj. stupeň dosažení stanovených cílů bez ohledu na náklady. Efektivnost je tedy kritériem toho, zda např. implementace určitého vzdělávacího programu vede k žadoucím efektům, tj. plánovaným cílům vzdělávání.“* (Průcha a Veteška, 2012, s. 96).

Koncepci efektivnosti vzdělávání dospělých se věnuje řada prací, ale většinou jsou zaměřeny na efektivnost vzdělávání zaměstnanců v podnicích, kde se efektivností rozumí hodnocení mezi vstupy vzdělávací akce a jejími výstupy. Za vstupy jsou zde považovány především náklady na přípravu a provedení akce (náklady finanční, časové, materiální a personální), za výstupy přínosy pro jednotlivé zaměstnance či firmu (Průcha, 2014, s. 90 - 91). V české andragogice je v rámci koncepce efektivnosti zdůrazňováno, že jedním z dominantních znaků efektivnosti vzdělávacího procesu má být jeho kvalita (tj. kvalita výsledků a dosaženého vzdělání). Výstup vzdělávacího procesu dospělých je však ovlivněn klíčovými determinanty didaktické efektivnosti (Kalnický, Uhlařová a Haplová, 2012, s. 10 – 12):

- cílové zaměření vzdělávání dospělých;
- přiměřenost obsahu;
- přiměřenost forem a metod;
- funkční uplatnění hmotných didaktických prostředků (vč. materiálně-technického zabezpečení a vybavenosti vzdělávacích prostor);
- odborné a metodické kompetence lektorů;
- kvalita vstupní úrovně účastníků, jejich aktuální docilita a motivace.

V českých publikacích o řízení a rozvoji lidských zdrojů je problematika hodnocení výsledků vzdělávání velmi okrajová a opomíjená. Právě nízká teoretická rozpracovanost přínosů (efektů) vzdělávání vede nejčastěji k tomu, že hodnocení výsledků vzdělávání je prováděno zřídka (Průcha, 2014, s. 91-92). Nejpodrobněji u nás popsal metody vyhodnocování vzdělávacích aktivit psycholog František Hroník, ale i on upozorňuje na úskalí těchto měření (Hroník, 2007, s. 177):

*„Při vyhodnocování vzdělávacích aktivit dominují průzkumy spokojenosti. Ta se měří daleko lépe než vliv vzdělávacích aktivit na výsledky. Pokud tedy chceme měřit efekt vzdělávací aktivity, musíme balancovat mezi něčím mnohdy tak iracionálním, jako je hodnocení spokojenosti (tj. účastníků vzdělávání), a něčím, co je faktickým vztahem ke vzdělávací aktivitě (tj. např. výsledek projevující se v obratu).“* (Hroník, 2007, s. 177).

Lze rozlišit subjektivní a objektivní metody hodnocení vzdělávacích aktivit. Mezi subjektivní metody patří např. *dotazník spokojenosti účastníka vzdělávání* nebo *dopis lektorovi* (jako zpětná vazba od účastníka). Objektivními metodami pak jsou *testování znalostí* (srovnání stavu znalostí účastníka před zahájením akce a po jejím ukončení) či *případová studie* zaměřená na měření dovedností (např. vypracování plánu projektu, apod.) Mezi objektivní metody hodnocení výsledků vzdělávacích akcí patří také *pozorování při práci*, které provádí pomocí záznamového archu pověřená osoba před vzdělávací akcí a po jejím skončení. Tato metoda je v andragogickém výzkumu téměř opomíjena, ačkoli v pedagogice či psychologii je považována za běžnou výzkumnou metodu (Hroník, 2007, s. 178).

I přes to, že se u nás další vzdělávání dospělých stává předmětem andragogického výzkumu poměrně málo a často nedokonale, je zároveň nezpochybnitelné, že další vzdělávání (především profesní vzdělávání) dospělých přináší pozitivní přínosy jak pro jednotlivce či podniky, tak pro celou společnost. V roce 2013 dokonce vzniknul dokument Evropského centra pro rozvoj odborné přípravy (CEDEFOP), který shrnuje poznatky z různých zahraničních výzkumů zaměřených na přínosy odborného vzdělávání a přípravy (včetně profesního vzdělávání) a jednoznačně je potvrdil za pozitivní. Vzhledem k tomu, že výzkumných prací zabývajících se hodnocením výsledků vzdělávání dospělých není mnoho, Průcha (2014) zmiňuje ve své publikaci z českého prostředí alespoň výzkumný projekt z roku 2012, který se zabývá problematikou profesního rozvoje učitelů *Zjišťování efektů dalšího profesního vzdělávání*, jehož autory jsou Starý, Dvořák, Greger a Duschinská. Ze zahraničních výzkumných projektů udává jako příklad studii *Měření přínosu dalšího vzdělávání dospělých pro jednotlivce*, kterou vytvořila ji irská instituce AONTAS – The National Adult Learning Organisation v roce 2009 (Průcha, 2014, s. 94 – 99).

### **1.1.9 Profesní kvalifikace v dalším vzdělávání**

Profesní kvalifikace jsou jako prvek dalšího vzdělávání obsažena v zákoně č. 179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání, v platném znění, který občanům umožňuje uznat jejich skutečné znalosti a dovednosti získané ve škole, v neziskové organizaci, v praxi, v kurzu nebo samostudiem. Na profesních kvalifikacích je postaven státem garantovaný celorepublikový systém Národní soustavy kvalifikací. Ověřování a

uznávání výsledků dalšího vzdělávání je realizováno prostřednictvím tzv. autorizovaných osob, což jsou fyzické nebo právnické osoby, které získají pro konkrétní profesní kvalifikaci autorizaci (oprávnění k přezkušování žadatelů, vydané příslušným ministerstvem – tj. autorizujícím orgánem) (Profesní kvalifikace, online, 2020).

V návaznosti na projekty *Klíče pro život* a *K2 - Kvalita a konkurenceschopnost v neformálním vzdělávání* byly v letech 2014 – 2017 schváleny tyto profesní kvalifikace v oblasti neformálního a zájmového vzdělávání dětí a mládeže (Profesní kvalifikace, online, 2020):

- koordinátor dobrovolníků (schváleno v roce 2014);
- hlavní vedoucí zotavovací akce dětí a mládeže (schváleno v roce 2015);
- samostatný vedoucí volnočasových aktivit dětí a mládeže (schváleno v roce 2015);
- vedoucí volnočasových aktivit dětí a mládeže (schváleno v roce 2015);
- odborný pracovník v oblasti mezinárodní spolupráce s dětmi a mládeží (schváleno v roce 2017);
- garant bezpečnosti pro oblast práce s dětmi a mládeží v zájmovém a neformálním vzdělávání (schváleno v roce 2017).

Tyto kvalifikační standardy patří do skupiny oborů pedagogiky, učitelství a sociální péče a jejich autorizujícím orgánem je výhradně MŠMT. Autorizovaná osoba z pověření MŠMT informuje, které doklady musí uchazeč předložit, aby zkouška proběhla v souladu s platnými právními předpisy. Nejpozději před zahájením vlastního ověřování musí být uchazeč seznámen s pracovištěm, s požadavky bezpečnosti a ochrany zdraví při práci (BOZP) a požární ochrany (PO), o čemž musí být autorizovanou osobou vyhotoven a uchazečem podepsán písemný záznam. Ani u jednoho z těchto kvalifikačních standardů není pro vykonání zkoušky vyžadována zdravotní způsobilost. V rámci zmíněných standardů týkajících se výchovy a vzdělávání jsou jako děti a mládež chápáni účastníci ve věku 3 – 30 let, jedinou výjimkou je standard odborného pracovníka v oblasti mezinárodní spolupráce, kde je věkové rozpětí účastníků chápáno v rozmezí 7 – 30 let.



MŠMT v rámci „*Programů státní podpory pro nestátní neziskové organizace*“ může poskytnout finanční dotace na pořádání zotavovacích akcí pro děti a mládež. Podporu lze poskytnout na všechny typy letních i zimních zotavovacích akcí. Poskytnutí dotace nestátním neziskovým organizacím na zotavovací akce je však podmíněno splněním kvalifikačního požadavku na hlavního vedoucího zotavovacích akcí (Další vzdělávání a odborná příprava, online, 2020). Podrobnějšímu rozboru kvalifikačního standardu hlavního vedoucího zotavovací akce dětí a mládeže daný Národní soustavou kvalifikací se věnuje kapitola 2.2 „*Kvalifikační standard*“.

#### **1.1.10 Shrnutí**

V posledních letech dochází k čím dál většímu rozvoji vzdělávání dospělých a jeho postupné profesionalizaci. Ačkoli se vzdělavatelé dospělých často setkávají s malým společenským uznáním mj. kvůli nízké profesní exkluzivitě a polemizací, zda je lze považovat za plnohodnotné profese. Koncepce znalostní společnosti značně pomáhá k dalšímu rozvoji, protože věda předávající znalosti se promítá i v profesní kultuře, což vede k motivaci lidí se v průběhu života vzdělávat a celoživotní učení považovat za součást jejich způsobu života.

V Evropě i díky zavedení evropského rámce kvalifikací (EQF) v roce 2008 a vývoje kvalifikačních rámců v jednotlivých státech lze pozorovat postupnou profesionalizaci vzdělávání dospělých. K profesionalizaci v jednotlivých oblastech dochází nejenom studiem na univerzitách, ale i neakademickou kvalifikací ve formě neformálních nabídek dalšího vzdělávání. Každý ze států nejen Evropy má jinou úroveň, vývoj a tradici v dalším vzdělávání dospělých i jeho profesionalizaci, nicméně snahou všech zemí je poskytnout dostatečný přínos dalšího vzdělávání nejenom jednotlivcům či firmám, ale i celé společnosti.

Celorepublikový systém Národní soustavy kvalifikací obsahuje přehled a podrobný popis všech profesních kvalifikací, které jsou aktuálně schválené a uplatnitelné na trhu práce. Pro získání profesní kvalifikace dalším vzděláváním se stal stěžejním zákon č. 179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání, v platném znění, který umožňuje jedincům uznat jejich skutečné znalosti a dovednosti získané ve škole, v neziskové organizaci, v praxi, v kurzu nebo v rámci samostudia.

## **1.2 Legislativní náležitosti upravující další vzdělávání**

V České republice neexistuje samostatný zákon kompletně upravující problematiku dalšího vzdělávání, ale existuje systémová právní úprava dalšího vzdělávání pro určité skupiny zaměstnanců (např. pedagogické pracovníky, zdravotníky, osoby pracující v sociálních službách, veřejné správě či bezpečnostních složkách) (Veteška, 2016, s. 114).

Mezi nejvýznamnější zákony upravující další vzdělávání patří:

- zákon č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), v platném znění;
- zákon č. 18/2004 Sb., o uznávání odborné kvalifikace a jiné způsobilosti státních příslušníků členských států Evropské unie a některých příslušníků jiných států a o změně některých zákonů (zákon o uznávání odborné kvalifikace), v platném znění;
- zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), v platném znění;
- zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, v platném znění;
- zákon č. 176/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání a o změně některých zákonů (zákon o uznávání výsledků dalšího vzdělávání), v platném znění.

Subjekty, které chtějí poskytovat další vzdělávání, musí podat žádost o akreditaci příslušného vzdělávacího programu. Žádost a podmínky k získání akreditace upravuje vyhláška zákona 179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání, v platném znění (Výklad vyhlášky..., online, 2019).

### **1.2.1 Zákon o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání**

Velmi významným právním předpisem je zákon č. 179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání, v platném znění, který nabyl účinnosti k 1. 8. 2007. Tímto zákonem se další vzdělávání stává také zdrojem pro získávání profesních kompetencí a kvalifikací, jež jsou ode dne účinnosti tohoto zákona dány v nově vzniklé Národní soustavě kvalifikací. Cílem zákona je umožnit každému prokázat standardizovaným způsobem

osvojené odborné způsobilosti pro výkon určitých pracovních činností uplatnitelných na trhu práce, složit zkoušku a získat osvědčení o profesní kvalifikaci. Zákon rovněž umožňuje díky existenci kvalifikačních standardů uznávání výsledků dalšího vzdělávání pro ty, kteří nabyli profesní dovednosti bez příslušného dokladu o vzdělání, formalizovat si své znalosti a dovednosti získané v průběhu profesní dráhy a získat certifikát o své odborné způsobilosti. Lze tedy uznat kvalifikace získané jak neformálním, tak i formálním vzděláváním (Veteška, 2016, s. 114 – 115).

### **1.2.2 Vyhláška upravující žádost o akreditaci**

Vyhláška MŠMT č. 176/2009 Sb., v platném znění, stanovuje náležitosti žádosti o akreditaci vzdělávacího programu, organizace vzdělávání v rekvalifikačním zařízení a způsob jeho ukončení. Vztahuje se na (Výklad vyhlášky..., online, 2019):

- nově podávané žádosti o akreditaci;
- realizaci rekvalifikačních kurzů školami, které realizují rekvalifikace na základě zmocnění § 108 odst. 2 písm. c) zákona č. 435/2004 Sb., o zaměstnanosti, v platném znění.

Vyhláška se provazuje se zákonem č. 179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání, v platném znění. Akreditace bude udělena, pokud existuje profesní kvalifikace v Národní soustavě kvalifikací. V případě, že pro danou pracovní činnost existuje profesní kvalifikace, je nutné, aby celá žádost byla zpracována v souladu s jejím standardem. K dané profesní kvalifikaci se pojí i totožný název pracovní činnosti a název vzdělávacího programu. Obsah učebního plánu s osnovami musí být v souladu s tematickými celky uvedenými u zkoušky. Závěrečná zkouška je na závěr kurzu realizována u autorizované osoby, která musí splňovat všechny požadavky uvedené u konkrétní profesní kvalifikace. K závěrečné zkoušce může účastník nastoupit, pokud absolvoval nejméně 80% vzdělávání. Zkoušení se koná před tříčlennou zkušební komisí, přičemž předsedou zkušební komise je garant rekvalifikace (osoba odpovědná za odbornou úroveň). V případě, že by účastník u závěrečné zkoušky neuspěl, může konat opravnou závěrečnou zkoušku (Výklad vyhlášky..., online, 2019).

Hodinové dotace kurzů je možné navyšovat dle potřeb trhu práce, je však nutné zachovat stejné složení učebního plánu a osnov. Hodinové dotace nelze snížit pod jejich dané minimum. Pokud se navyšuje rozsahu kurzu, uvádí se v osvědčení či v potvrzení o rekvalifikaci upravený rozsah kurzu. Za hodinovou dotaci teoretické výuky je považováno 45 minut/1 vyučovací hodinu, u praktické výuky trvá jedna hodina praktické výuky 60 minut. Během celého vzdělávání, musí být vedena dokumentace o jeho zahájení, průběhu a ukončení. Daná dokumentace musí být přístupná i pro případnou kontrolu. Jedná se o tuto dokumentaci (Výklad vyhlášky..., online, 2019):

- a) vstupní dotazník účastníka vzdělávání, vč. uvedení jeho identifikačních údajů a nejvyššího dosaženého vzdělání;
- b) záznam průběhu vzdělávání, které uvádí datum konání výuky, vyučované předměty, vyučující, podpis vyučujícího a evidenci účastníků kurzu;
- c) evidence účastníků u závěrečné zkoušky, kopie vydaných osvědčení a potvrzení.

Všechny tyto doklady je vzdělávací zařízení povinno uchovávat po dobu platnosti akreditace, popř. do doby ukončení kurzu zahájeného v době platnosti udělené akreditace. Kopie vydaných osvědčení a potvrzení je vzdělávací zařízení povinno uchovávat po celou dobu své existence (Výklad vyhlášky..., online, 2019).

### **1.2.3 Osvědčení o získání profesní kvalifikace**

Po ukončení každé vzdělávací akce vydá příslušná akreditovaná instituce účastníkům *Osvědčení o absolvování* vzdělávacího programu. V systému dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků již nelze časově omezovat jeho platnost (Osvědčení, online, 2019).

Na vzoru *Osvědčení o rekvalifikaci* a *Potvrzení o účasti* v akreditovaném vzdělávacím programu je nutné uvést u jednotlivých předmětů hodinové dotace s rozdělením hodin pro teoretickou a praktickou výuku. V případě, se realizuje teoretickou část výuky kombinovanou formou, je nezbytné uvést u jednotlivých předmětů, kterých se to týká, rozdělení hodinové dotace na prezenční a distanční část výuky (Žádost o akreditaci a pokyny, online, 2016).

#### **1.2.4 Shrnutí**

Na rozdíl od Švýcarska nebo Rakouska v České republice neexistuje samostatný zákon kompletně upravující problematiku dalšího vzdělávání. České právní předpisy však na další vzdělávání pamatují v různém rozsahu minimálně v pěti zákonech a dvou vyhláškách. Nejvýznamnějším právním předpisem je pravděpodobně zákon č. 179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání, který umožňuje uznat kvalifikace získané jak neformálním, tak i formálním vzděláváním. V kapitole 5.2 v kontextu s jedním z dílčích cílů výzkumného šetření bude ještě jednou zmínka o vyhlášce 176/2009 Sb., v platném znění, která stanovuje náležitosti žádosti o akreditaci vzdělávacího programu, organizace vzdělávání v rekvalifikačním zařízení a způsob jeho ukončení.

## 2 Hlavní vedoucí zotavovacích akcí

Hlavní vedoucí zotavovacích akcí pro děti a mládež (dále jen „hlavní vedoucí“) je pracovní pozice, při které pověřený pracovník s absolvovaným vzdělávacím kurzem u organizace s udělenou akreditací řídí ostatní pracovníky podílejících se na zotavovací akci pro děti a mládež (dále jen „zotavovací akce“) a zároveň koordinuje veškeré činnosti zabezpečující provoz zájmové zotavovací akce (Hlavní vedoucí..., online, 2017). Nutno zdůraznit, že kurz k účasti na zotavovací akci není podmínkou ani u hlavního vedoucího. Pokud však hlavní vedoucí neabsolvoval akreditovaný kurz, nemá nárok žádat o finanční příspěvek na zotavovací akci. Zotavovací akcí se rozumí organizovaný pobyt pro 30 a více dětí do 15 let na dobu delší než 5 dnů (Zotavovací akce, online, 2017).

Na pozici hlavního vedoucího zotavovacích akcí pro děti a mládež jsou v současné době rok od roku kladeny čím dál větší nároky. Nejedná se však ani tolik o nároky formálního charakteru jako spíše neformálního. Každý hlavní vedoucí si při jakékoli akci s dětmi a mládeží prochází permanentní kontrolou a hodnocením – od dětí, řadových vedoucích, rodičů, veřejnosti a většinou i sama sebe. Tyto skupiny však nehodnotí jeho formálně splněné nároky, ale právě ty neformální vycházející především z jeho osobnosti a schopností. Namátkovou kontrolu formálních nároků provádí pouze orgány, které k tomu mají pověření. O to těžší je splnit očekávání, která se od funkce hlavního vedoucího vyžadují, protože příprava jakékoli akce, její samotná realizace, a dokonce i její zpětné hodnocení si vyžaduje velké množství času, trpělivosti a ochotě učit se.

### 2.1 Formální a neformální požadavky

K nárokům na formální požadavky k výkonu funkce hlavních vedoucích patří v první řadě absolvování příslušného kurzu, jehož obsah je dán kvalifikačním standardem v Národní soustavě kvalifikací, nebo zdravotní způsobilost. Požadavky neformální vycházejí především z klíčových kompetencí a osobnosti hlavního vedoucího. Často se také mezi požadavky na hlavního vedoucího objevují i jeho schopnosti manažerské, u kterých je nejvíce zdůrazňováno správné vedení týmu lidí, plánování a realizace projektů. Dokonce s těmito požadavky počítá Národní soustava povolání, která má ve své charakteristice uvedeno, že „*hlavní vedoucí zotavovacích akcí dětí a mládeže řídí pracovníky podílející se na realizaci zotavovací akce pro děti a mládež.*“ (Hlavní vedoucí..., online, 2017).

### 2.1.1 Formální požadavky

Hlavní vedoucí jsou vázáni zákonem č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících, protože vykonávají přímou pedagogickou činnost jako pedagogové volného času. Z toho podle § 3 tohoto zákona vyplývají tyto podmínky (Aktuální znění zákona..., online, 2012):

- a) je plně způsobilý k právním úkonům;
- b) má odbornou kvalifikaci pro přímou pedagogickou činnost, kterou vykonává;
- c) je bezúhonný;
- d) je zdravotně způsobilý;
- e) prokázal znalost českého jazyka, není-li stanoveno jinak.

Odbornou kvalifikaci hlavní vedoucí získává absolvováním kurzu u organizace s udělenou akreditací, které musí zájemce o pozici hlavních vedoucích školit podle závazného kvalifikačního standardu vydaném MŠMT (Hlavní vedoucí..., online, 2015). Detailnějšímu popisu kvalifikačnímu standardu pro hlavní vedoucí je věnována celá kapitola 2.2 této práce.

### 2.1.2 Klíčové kompetence

Kompetenční přístup klade důraz na formování a rozvíjení tzv. *klíčových kompetencí*, které propojují formální i neformální vzdělávání a zasazuje je do kontextu celoživotního učení. Vzdělávání cíleně rozvíjející určité kompetence v organizacích pracujících s dětmi a mládeží (resp. v dalším vzdělávání pracovníků pracujících s dětmi a mládeží) by mělo v ideálním případě korespondovat s kompetenčními přístupy na školách, popřípadě se vzájemně doplňovat (Havlíčková a Žárská, 2012, s. 8).

Cílem vzdělávání podle kompetencí je, aby učící jedinec byl schopen úspěšně, efektivně a smysluplně zvládat nejrůznější situace a úkoly v životě a postupně se stával samostatnějším při dosahování různých osobních i společenských cílů. Předpokladem k procesu rozvíjení klíčových kompetencí je důvěra v samostatnost účastníka vzdělávání a jeho odpovědnost za vlastní učení. Problematika kompetencí v souvislosti se vzděláváním není zcela nová, neboť se v zahraničí objevují koncepty již z osmdesátých let. Definice (klíčových) kompetencí není pouze jedna, ale pro většinu definic je společná navržená struktura kompetence – uvažují o znalostech, dovednostech a zkušenostech jako základních prvcích. Někdy jsou k nim

přidávané postoje, hodnoty, osobní charakteristiky či dispozice jedince. V současné době je také často užívané pojetí kompetencí vázáno krom úspěšného řešení úkolů a životních situací na osobní rozvoj a naplnění životních aspirací (Havlíčková a Žárská, 2012, s. 8 – 9). Tradiční definicí kompetencí podle Mertense je, že kompetence jsou znalosti, schopnosti a dovednosti, které nejsou vázány na žádnou určitou činnost, ale otevírají člověku možnost působit v mnoha funkcích a na mnoha pozicích a úspěšně zdolávat změny v pracovním životě (Veteška a Tureckiová, 2008, s. 20). Za výstižnější definici však lze považovat, že *„kompetence je jedinečná schopnost člověka úspěšně jednat a dále rozvíjet svůj potenciál na základě integrovaného souboru vlastních zdrojů, a to v konkrétním kontextu různých úkolů, činností a životních situací, spojenou s možností a ochotou (motivací) rozhodovat a nést za svá rozhodnutí odpovědnost.“* (Veteška a Tureckiová, 2008, s. 21).

Pojetí definice *klíčových kompetencí* spočívá především v tom, že jsou chápány jako kompetence přímo vztahované k výkonu konkrétního povolání (Havlíčková a Žárská, 2012, s. 9). *„Klíčové kompetence jsou souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti.“* (Veteška a Tureckiová, 2008, s. 18).

### **Kompetenční profil hlavního vedoucího**

V příloze č. 3 lze najít kompetenční profil hlavního vedoucího sestavený na základě informací uvedených v databázi Národní soustavy kvalifikací, Národní soustavy povolání a Evropského kvalifikačního rámce (EQF).

Z Národní soustavy klasifikací lze klíčové kompetence rozdělit do tří skupin (Havlíčková a Žárská, 2012, s. 10):

- *odborné kompetence obecné*, které jsou založené na určitém znalostním základu a jsou na rozdíl od specifických kompetencí široce přenositelné (např. cizí jazyky, řízení auta, využívání PC, apod.);
- *odborné kompetence specifické* udávají, co by člověk na určité pozici měl umět po stránce odborné – jaké by měl mít znalosti a zároveň dovednosti k jejich praktickému využití;



- *měkké kompetence*, které vycházejí z určitých obecných schopností člověka (např. pohotovost, přesnost, pečlivost, srozumitelnost, přesvědčivost, praktičnost, apod.).

Odborné kompetence v sobě zahrnují dvě složky. První je složka znalostní, která je charakterizována určitým okruhem osvojených znalostí nezbytných k vykonávání dané pozice. Druhá složka odborných kompetencí ukazuje, jak prakticky využít osvojené znalosti a proměnit je v dovednosti. Tyto odborné dovednosti (též způsobilosti) jsou dané kvalifikačním standardem na *Hlavního vedoucí zotavovacích akcí pro děti a mládež* (Hlavní vedoucí..., online, 2015).

Měkké kompetence jsou velmi důležité pro úspěch v životě i na trhu práce, protože zaměstnavatelé nejvíce od svých zaměstnanců vyžadují schopnost spolupráce, týmové práce a výkonnost. Rozvíjení analytického a komplexního myšlení, kreativity, schopnosti spolupráce a týmové spolupráce, patří mezi kompetence, které při práci s dětmi a mládeží člověk nabývá nevědomky. Získává je učením se zkušeností, což je jeden ze znaků neformálního vzdělávání (Havlíčková a Žárská, 2012, s. 11).

### **2.1.3 Osobnost hlavního vedoucího**

Pedagogický pracovník, který organizuje a vede jakoukoli vzdělávací akci, musí rozvíjet nejenom své klíčové kompetence (viz. výše), ale i kompetence profesní, které lze rozdělit do těchto skupin a typů dílčích kompetencí (Veteška a Tureckiová, 2008, s. 82 – 83):

- *koncepční a metodické*, které spočívají například ve vytváření vizí a strategií či využívání analytických i heuristických metod v rozhodování;
- *manažerské a vůdcovské*, které tvoří specifické kompetence manažerů a pracovníků organizace podílející se na zajištění jejího fungování, stability a řízení změn;
- *diagnostické*, které souvisí s personální prací manažerů, vedoucích týmů, specialistů a s psychodiagnostickými nástroji uplatňovanými pracovníky v interakci s účastníky vzdělávání a dalšími zainteresovanými osobami;
- *etické*, které jsou nejvíce spojeny nejenom se složkou výkonovou, ale také s motivační složkou struktury osobnosti a s osobnostními vlastnostmi i charakteristikami systému organizace, které se následně projevují v chování jedince, ovlivňují ho a spoluurčují jeho efektivitu.

Profesní kompetence samozřejmě uplatňuje v konkrétních podmínkách a situacích. Její měření a vyhodnocování provádí personální systémy organizace. Obecně lze označit za profesně způsobilého jedince mající potřebné kompetence toho, který vědomě, účelně a efektivně využívá svůj lidský potenciál, je převážně a dlouhodobě úspěšný ve vykonávaných činnostech a v různých oblastech života. V ideálním případě práce jemu i jeho okolí přináší nejenom užitek, ale i radost (Veteška a Tureckiová, 2008, s. 83).

Dovednosti jsou praktické návyky, které se dají získat buď výcvikem nebo praxí. Úzce souvisí se schopnostmi daného člověka a pro jejich získání je zapotřebí dostatek času. Vždy platí obecné tvrzení, že „*člověka nevzdělá pouze škola, ale také něco, co je přímo v něm.*“. Vznik dovedností je individuálním procesem a závisí na schopnosti přijímat a obohacovat se praktickými zkušenostmi, které umožňují zafixování potřebných dovedností a návyků do podoby běžné rutiny. Na základě zkušeností dokáže jedinec správně odhadnout budoucí vývoj nebo reakce vyplývající z jeho okolí. Pro potřeby výkonu manažerských a vedoucích činností se tedy musíme zaměřit na tyto dovednosti (Lojda, 2011, s. 19):

- *dovednosti osobního charakteru*, jako je poznání sebe sama, schopnost reflexe a sebereflexe;
- *dovednosti koncepčního charakteru*, kam lze zařadit schopnost využívat příležitostí, plánování cílů a sestavování vizí organizací;
- *dovednosti v řízení lidských zdrojů*, kde mezi nejdůležitější dovednosti lze zařadit schopnost vést lidi, motivovat je, ovládnout techniky delegování a vyjednávání;
- *dovednosti technického rázu*, kam patří odbornost či schopnost uplatňování manažerských technik.

Vlastnosti vyjadřují relativně stálý způsob chování každého jednotlivce, a proto pokud člověk má určité vlastnosti, je vysoká pravděpodobnost, že se v běžných situacích bude chovat podobně. Osobnostní chování je dáno především charakterem a temperamentem. Charakter člověka je utvářen prostředím (výchovou a sebevýchovou) a vyjadřuje, jaký vztah má jedinec k objektivní realitě. Temperament je soubor vrozených vlastností a závisí na něm dynamika prožívání a emotivnost jednání (Lojda, 2011, s. 11 – 12).

#### 2.1.4 Základní manažerské kompetence

Za základní manažerskou kompetenci se rozumí jeho schopnost vykonávat úspěšně nějakou funkci nebo soubor funkcí. Americký sociální psycholog prof. R. Boyatzis kompetenci rozumí *„schopnost člověka chovat se způsobem odpovídající požadavkům práce v parametrech daných prostředím organizace a přinášet žádoucí výsledky.“* (Veteška a Tureckiová, 2008, s. 83). Obsah a strukturu manažerských kompetencí lze rozdělit na tyto složky (Prokopenko a Kubr, 1996, s. 23 – 25):

1. znalosti;
2. povahové rysy;
3. postoje;
4. dovednosti;
5. zkušenosti;
6. kompetence technické;
7. kompetence v jednání s lidmi.

Jaroslav Mužík uvádí, že požadavky kladené na manažery (vedoucí) se mění podle odvětví, typu organizace a míry zodpovědnosti. Manažerské kompetence rozděluje obecně do 4 skupin (Mužík, 1999, s. 78 – 79):

1. analyticko-koncepční schopnosti (soubor manažerských postupů a přístupů k jednotlivým činnostem);
2. manažerské procesní dovednosti (umění jednat, naslouchat a komunikovat, schopnost efektivně si zorganizovat čas, umění stanovit si priority);
3. osobní rysy a vlastnosti;
4. „know-how“ daného odvětví (soubor znalostí o daném oboru a všem, co souvisí s jeho rozvojem – patří sem i znalost konkurenčního prostředí a vytváření užitečných osobních vazeb zainteresovaných lidí).

Sociální dovednosti manažerů jsou často označovány za „měkké“ či „lidské“ kompetence, protože se uplatňují v interakci s ostatními lidmi v pracovních vztazích – jak efektivně

spolupracují, jak si rozumějí a jak spolu komunikují. Proto sociální dovednosti manažerů nabývají stejně velkého významu jako jejich odborné znalosti a schopnosti (Veteška a Tureckiová, 2008, s. 85).

### **2.1.5 Vedení a sestavení týmů lidí**

*„Vedoucí týmu by měla být osobnost, která představuje nejen formální, ale i neformální autoritu.“* (Lojda, 2011, s. 164).

Z hlediska tvorby týmu je ideálním stavem, když tým ještě formálně neexistuje, ale přirozeným způsobem a na základě neformální autority již má svého vůdce. Tento neformální vůdce se pak snadno převádí do role formální autority vedoucího (Lojda, 2011, s. 164). Skutečný vedoucí je potom člověkem s největším neformálním vlivem na spolupracovníky a je schopen je efektivněji řídit i vést. Reálně však neplatí, že se vedoucí musí stát i vůdcem a naopak (Mládková a Jedinák, 2009, s. 64). Mezi potřebné dovednosti vedoucího týmu patří schopnost motivovat ostatní a sladit jejich práci. Měl by mít schopnost udržovat rovnováhu mezi třemi základními směry své činnosti (Lojda, 2011, s. 164):

1. dosáhnout splnění úkolu;
2. udržovat tým;
3. podporovat činnost a aktivitu členů týmu

Mezi role, které se od vedoucího každého týmu očekávají, patří mimo jiné také role poradce a učitele, protože členové týmu očekávají, že v případě pochyb se mohou na vedoucího obrátit o radu či požádat o vysvětlení postupu. Stejně tak vedoucí musí umět řešit konflikty, aby vedly ke kladnému ovlivnění výsledků týmu. Vedoucí zastupuje tým po formální stránce a velmi důležitou rolí je i jeho schopnost reprezentovat tým navenek, protože těžko může být dosaženo rovnováhy, pokud vedoucí týmu nekomunikuje s okolím a nevyjednává za něj. Ustanovení pracovníka do role vedoucího týmu by mělo vycházet z jeho klíčových kompetencí k vedení týmu lidí, komunikačních kompetencí a sociálních kompetencí, neboť tým by nikdy efektivně nefungoval, pokud by vedoucí nebyl schopen rozeznávat potřeby členů, empaticky reagovat na jejich zájmy, snižovat napětí mezi členy a pracovat s různými

osobnostními charakteristikami lidí. To jsou základní a nezastupitelné kompetence, bez kterých se žádný vedoucí neobejde (Lojda, 2011, s. 165).

Pro týmovou spolupráci se nejvíce hodí pracovníci, kteří se dovedou lépe ztotožnit s cílem a jsou ochotni k němu postupovat společně. Při sestavování týmu je také důležitá srovnatelná míra znalostí a odborná úroveň, protože člověk s vyššími ambicemi, než které mu práce v týmu nabízí, v něm nebude spokojen. Výkon týmu je ovlivňován rovněž rozdělením rolí. Role v týmu jsou určité relativně ustálené způsoby chování v konkrétní situaci s jasně sdělenou odpovědností nebo očekáváním spojeným s touto rolí (Lojda, 2011, s. 162). V souvislosti s různým rozložením sil v týmu a zvolením různých týmových rolí (tj. pracovníků, kteří přistupují k práci jinak) si můžou být všichni týmu vzájemně velmi prospěšní. Člověk je zaměřen na svůj úkol a nemusí se zabývat úkoly ostatními, které by pro něj byly jen přítěží. Práce v týmu usnadňuje samotnou spolupráci a znamená nové zkušenosti (Kolajová, 2006, s. 32). Rozdělení rolí existuje mnoho, ale nejznámější a nejvíce používané rozdělení je podle prof. Mereditha Belbina, který definuje devět rolí chování, které jsou označovány jako týmové role. Jednotlivé týmové role mají různé druhy chování, slabin a přínosů (Týmové role..., online, 2018). Belbinova typologie je užitečným nástrojem pro hledání optimálního řešení a sebepoznání, které dává možnost týmům reagovat na vnější požadavky. Udává, jaký model chování volí lidé při spolupráci s ostatními v týmu a při dosahování společného cíle. Belbin sice role chápe spíše jako konzistentní osobnostní vzorec, který se váže k určitým jedincům, ale také tvrdí, že schopný vedoucí týmu dokáže odhalit a doplnit chybějící roli, i kdyby to znamenalo, že přivede dalšího člena do týmu (Hayes, 2005, s. 55). Hayes přiřadila k jednotlivým rolím Belbinova modelu ještě osobnostní rysy, jejich činnosti a funkce. Tabulka č. 5 s přehledným Belbinovým modelem týmových rolí je přílohou č. 4 této práce. Přehled přiřazených osobnostních rysů, jejich činnosti a funkce podle Hayes znázorňuje tabulka č. 6, která je přílohou č. 5 této práce.

Každý člen týmu většinou zaujímá rolí několik. Je dobré, když si je každý vědom svých rolí, i když většinou není potřeba je explicitně určovat. Pro ideální fungování týmu by měla být každá role alespoň částečně pokryta (Hayes, 2005, s. 54).

### 2.1.6 Shrnutí

Kompetenční přístup je založen zejména na kompetencích klíčových. Z velkého výčtu kompetencí odborných i měkkých, který zcela jistě není konečný, je čím dál více u hlavních vedoucích zdůrazňována nejenom schopnost komunikace, ale především schopnosti manažerské, správné vyhodnocování situací a schopnost efektivního řízení svého týmu. K sestavení týmu lze využít Belbinovu typologii týmových rolí, která dovede poukázat na slabé a silné stránky pracovníků. V ideálním týmu jsou zastoupeny všechny role a běžně se stává, že pokud nějaký typ pracovní role v kolektivu chybí, podvědomě ji jeden z členů skupiny přebírá na sebe. S tím se lze velmi často setkávat právě na zotavovacích akcích, kdy většinou bývají na jednoho pracovníka minimálně dvě až čtyři role a nezdá se, že právě hlavní vedoucí jich zastává nejvíce.

## 2.2 Kvalifikační standard

Kvalifikační standardy tvořící páteř Národní soustavy kvalifikací jsou souborem kompetencí požadovaných pro příslušnou kvalifikaci. Jedná se o přesný strukturovaný popis odborných způsobilostí pro řádný výkon určité pracovní činnosti nebo určitých pracovních činností v určitém povolání. Kvalifikační standardy rozlišujeme na standardy pro *úplné profesní kvalifikace* a *profesní kvalifikace*, přičemž z legislativního hlediska nemají tyto standardy stejnou pozici (Kvalifikační standard, online, 2020):

- a) kvalifikační standard profesní kvalifikace je zákonem stanovenou normou pro profesní kvalifikace;
- b) kvalifikační standard úplné profesní kvalifikace je obsahovým východiskem pro tvorbu kurikula oborů vzdělání (rámcových vzdělávacích programů), resp. úpravy vzdělávacích cílů;
- c) kvalifikační standard úplné profesní kvalifikace je východiskem pro určování vztahu jednotlivých profesních kvalifikací k příslušné úplné profesní kvalifikaci. Tento vztah je založen na ekvivalenci kompetencí v kvalifikačních standardech příslušných profesních a úplných profesních kvalifikací;

- d) kvalifikační standardy pro profesní a pro úplné profesní kvalifikace mají společné jádro v odborných kompetencích vycházejících z pracovních činností vykonávaných v příslušných povoláních (v užších „jednotkách práce“).

### **2.2.1 Profesionální kvalifikace hlavního vedoucího zotavovacích akcí pro děti a mládež**

Odborné způsobilosti (též dovednosti) potřebné k vykonávání funkce hlavního vedoucího jsou dány Národní soustavou kvalifikací, kde kvalifikační úroveň dosažených znalostí odpovídá 5. stupni (dle EQF). Standard nabytí neomezené platnosti 1. 12. 2015 a do současné doby nedošlo k žádné jeho úpravě (Hlavní vedoucí..., online, 2015).

Tabulka č. 7, která je přílohou č. 6 této práce, uvádí přesné znění kvalifikačního standardu hlavního vedoucího. Tento kvalifikační standard obsahuje 12 bodů odborných způsobilostí a u každé z těchto způsobilostí jsou uvedena kritéria, jež musí mít absolvent kurzu zcela osvojené k úspěšnému zakončení a získání příslušné kvalifikace. Kvalifikační standard předpokládá, že dojde v rámci zakončení kurzu k přezkumu nabytých znalostí písemným ověřením, ústním ověřením, praktickým přezkoušením nebo jejich kombinací.

Akreditovaný kurz hlavního vedoucího má celkový rozsah 20 hodin. Každé školicí středisko si může výuku rozdělit do bloků dle svého uvážení za předpokladu, že absolvent kurzu bude na konci schopen vyhovět kvalifikačním standardům a jeho znalosti budou řádně ověřeny. V rámci tohoto standardu jsou děti a mládež chápány jako účastníci výchovy a vzdělávání ve věku 3 – 30 let (Hlavní vedoucí..., online, 2015).

Aby zkouška proběhla v souladu s platnými právními předpisy, musí být uchazeč seznámen nejenom se samotným pracovištěm a s požadavky bezpečnosti a ochrany zdraví při práci (BOZP) a požární ochrany (PO), ale také musí doložit příslušný certifikát o absolvování kurzu první pomoci o minimálním rozsahu 20 hodin. Zdravotní způsobilost k zahájení vlastního ověřování není vyžadována. Osoba zodpovědná za řádné ověření znalostí (dále jen „autorizovaná osoba“) bude také při zkoušce přihlížet k úrovni komunikace a schopnosti komunikovat s určitou věkovou kategorií cílové skupiny v souladu se zaměřením jednotky a věkové kategorie, kterou si uchazeč vybere. Uchazeč musí rovněž autorizované osobě odevzdat nejméně 7 dní před dnem konání zkoušky v písemné i elektronické podobě (Hlavní vedoucí..., online, 2015):

1. vypracovaný popis modelové výchovně vzdělávací aktivity;
2. vypracovaný rámcový program zotavovací akce pro děti a mládež.

*Modelovou výchovně-vzdělávací aktivitou se rozumí minimálně 8-hodinová práce s dětmi a mládeží (forem, metod, cílů), rozvržených do 1 dne či do několika logicky provázaných celků. Rámcovým plánem zotavovací akce pro děti a mládež se rozumí rozpis programu zotavovací akce po jednotlivých dnech pro věkovou skupinu dětí a mládeže dle vlastního výběru uchazeče a zpracovaný v souladu s existujícím školním vzdělávacím programem vybraného střediska volného času nebo výchovně-vzdělávacím programem vybrané organizace (Hlavní vedoucí..., online, 2015).*

### **2.2.2 Kvalifikační standard hlavního vedoucího v německy mluvících zemích**

I přes to, že všechny německy mluvící země mají zavedenou svou Národní soustavu kvalifikací, neexistuje ani v jedné zemi odpovídající národní kvalifikační norma s certifikací, jež by upravovala požadavky na funkci hlavního vedoucího obdobně jako v České republice.

### **2.2.3 Shrnutí**

I když absolventi obdrží certifikát, podle kterého úroveň jejich nabytých znalostí odpovídá 5. úrovni EQF, rovněž zároveň zůstává otázkou, jakým způsobem organizace s udělenou akreditací zajišťují v poměrně krátké časové dotaci předání všech informací vyžadovaných kvalifikačním standardem a zároveň řádné přezkoušení, které má písemně probíhat pouze u některých bloků. Ve většině případů má totiž dokonce k řádnému přezkoušení docházet kombinací ústního zkoušení a praktického předvedení. Odpověď na otázku, zda organizace dodržují podmínky stanovené kvalifikačním standardem – tj. předání informací, řádné přezkoušení, doložení absolvování kurzu první pomoci či odevzdání vypracovaných dokumentů (VVA a PZA), však přinese empirická část této práce.



### 3 Zotavovací akce pro děti a mládež

Zotavovací akce je podle §8 odst. 1 zákona č. 258/2000 Sb., o ochraně veřejného zdraví, „*organizovaný pobyt 30 a více dětí ve věku do 15 let na dobu delší než 5 dnů, jehož účelem je posílit zdraví dětí, zvýšit jejich tělesnou zdatnost, popřípadě i získat specifické znalosti nebo dovednosti.*“ (Zákon č. 258/2000 Sb.,..., online, 2000).

Jako synonymum zotavovací akce nebo jiné podobné akce (která nenaplnuje výše zmíněnou definici zotavovací akce) se v běžné mluvě používá ustálené slovní spojení „dětský tábor“. Pro účely této práce však bude přednostně využíváno správné slovní spojení „zotavovací akce“ především z důvodu používání tohoto názvu v právních předpisech či nařízeních.

#### 3.1 Právní předpisy a nařízení

Mezi nejdůležitější právní předpisy vztahující se k zotavovací akci patří:

- zákon č. 258/2000 Sb., o ochraně veřejného zdraví, v platném znění;
- vyhláška č. 106/2001 Sb., o hygienických požadavcích na zotavovací akce pro děti, ve znění pozdější vyhlášky č. 422/2013 Sb.;
- vyhláška č. 137/2004 Sb., o hygienických požadavcích na stravovací služby a o zásadách osobní a provozní hygieny při činnostech epidemiologicky závažných, ve znění pozdější vyhlášky č. 602/2006 Sb.;
- vyhláška č. 410/2005 Sb., kterou se stanoví hygienické požadavky na prostory a provoz škol, předškolních zařízení a některých školských zařízení, v platném znění;
- vyhláška č. 238/2011 Sb., kterou se stanoví hygienické požadavky na pískoviště, sauny a hygienické limity písku v pískovištích venkovních hracích ploch (ruší vyhlášku č. 135/2004), v platném znění;
- metodický pokyn k zajištění bezpečnosti a ochrany dětí a žáků ve školách a školských zařízeních Čj.: 37 014/2005-25, ze dne 22. 12. 2005;

Nejtěžejnějším předpisem ve vztahu k zotavovací akci je zákon č. 258/2000 Sb., o ochraně veřejného zdraví, v platném znění. Tento zákon nejenom definuje zotavovací akci, ale také upravuje podmínky účasti osob pro stravování, dozory a funkci zdravotníka.

Níže uvedené informace v bodech této podkapitoly vycházejí zejména z vyhlášky č. 106/2001 Sb., o hygienických požadavcích na zotavovací akce pro děti, ve znění pozdější vyhlášky č. 422/2013 Sb., se kterými by měl být každý hlavní vedoucí důkladně seznámen.

### **3.1.1 Umístění a prostorové podmínky**

Vhodné tábořiště (pozemek) pro konání zotavovací akce vybíráme tak, aby se nejednalo o lokalitu se znečištěným ovzduším překračující stanovené limity nebo překročením hygienického limitu hluku pro chráněné venkovní prostory. K pozemku musí vést přístupová cesta (Vyhláška č. 106/2001 Sb.,..., 2013, s. 1).

Zotavovací akce se pořádají ve stavbách nebo ve stanech, jejichž prostory jsou suché, s přirozeným větráním a osvětlením. Ve stavbách i stanech musí počet ubytovaných dětí odpovídat podmínce zachování prostoru pro uložení osobních věcí a možnosti pohybu mezi jednotlivými lůžky, přičemž plocha na jedno ubytované dítě je nejméně 2,5 m<sup>2</sup> (Vyhláška č. 106/2001 Sb.,..., 2013, s. 1-2).

Prostory pro spaní i pro uložení osobních věcí musí být dostatečně izolovány od země proti vlhku a chladu. Stany určené pro ubytování dětí musí být vždy opatřeny pevnou nepromokavou stanovou plachtou (Vyhláška č. 106/2001 Sb.,..., 2013, s. 1-2).

Aby na zotavovacích akcích byly vytvořené správné podmínky pro osobní hygienu, jsou určeny i přesné počty dětí na podmínky umývárny a sprch. V umývárně musí být na 30 dětí nejméně jedna sprchová růžice, přičemž sprchy používají děti odděleně podle pohlaví, aby jim byla zajištěna intimita. Na 5 dětí musí být také jedno umyvadlo s tekoucí vodou a odtokem, nebo jeden výtokový kohout s odvodem použité vody. Na všech zotavovacích akcích musí být bezpodmínečně zajištěna možnost koupání nebo osprchování v teplé vodě alespoň jedenkrát za týden (Vyhláška č. 106/2001 Sb.,..., 2013, s. 2).

Počet záchodů se rovněž odvíjí od počtu dětí, přičemž se zřizují v počtu 1 záchod na 15 dětí a jsou také odděleny podle pohlaví. V dostatečné blízkosti záchodů musí být možnost umytí rukou v tekoucí vodě (Vyhláška č. 106/2001 Sb.,..., 2013, s. 2).

Ošetrovna a izolace se zřizují v samostatných místnostech vybavených nepatrovými lůžky, umyvadlem s tekoucí pitnou vodou, s možností vytápění a používání teplé vody. Izolace také musí mít svůj vlastní záchod. Izolace ani ošetrovna nesmějí být využity k jiným účelům. Jde-

li o zotavovací akce pořádané ve stanech, lze ošetrovnu a izolaci umístit ve vyčleněných stanech, ale musí být i tak zachována podmínka, že na 30 dětí je zřízeno jedno lůžko. K lékům a zdravotnické dokumentaci nesmí mít přístup děti ani jiné nepovolané osoby (Vyhláška č. 106/2001 Sb.,..., 2013, s. 2).

V případě pořádání zimní zotavovací akce, musí být v budově zajištěny mikroklimatické podmínky odpovídající požadavkům na pobytové místnosti, teplá voda pro osobní hygienu a také prostory pro sušení oděvů či obuvi a ukládání sportovních potřeb (Vyhláška č. 106/2001 Sb.,..., 2013, s. 2).

### **3.1.2 Požadavky na ubytování, vybavení a úklid**

Ubytování dětem zajišťujeme odděleně podle pohlaví. Výjimku tvoří případy, kdy se společným ubytováním vysloví souhlas zákonný zástupce dítěte (nejčastěji u sourozenců). Patrová lůžka smí používat děti od 7 let věku, nicméně je vhodné se u zákonných zástupců dopředu informovat, zda dítě může spát na horním lůžku bez ohledu na jeho věk. Horní lůžko musí být bezpečně přístupné, vybavené dostatečnou zábranou proti pádu a nepropustnou podložkou pod matrací (Vyhláška č. 106/2001 Sb.,..., 2013, s. 2).

Osoby činné při zotavovací akci jako dozor se ubytují odděleně, avšak v dostatečné blízkosti dětí. Zdravotník se ubytovává vždy v bezprostřední blízkosti ošetrovny s izolací (Vyhláška č. 106/2001 Sb.,..., 2013, s. 2).

Výměna ložního prádla musí být provedena vždy před použitím lůžka jiným dítětem, po znečištění nebo po odchodu dítěte z důvodu nemoci. Při výskytu infekčního onemocnění manipuluje s ložním prádlem pouze zdravotník. Použité ložní prádlo je vždy uloženo odděleně od čistého v ochranných úložných nebo transportních obalech (Vyhláška č. 106/2001 Sb.,..., 2013, s. 2).

Během zotavovací akce musí být prováděn pravidelný denní úklid. Denního úklidu se mohou účastnit i děti pod vedením zodpovědných osob, avšak děti nikdy nesmějí provádět úklid záchodů (Vyhláška č. 106/2001 Sb.,..., 2013, s. 2).

Před zahájením nové zotavovací akce a po jejím skončení musí být proveden úklid a úprava všech prostor sloužících zotavovací akci (Vyhláška č. 106/2001 Sb.,..., 2013, s. 2).

### **3.1.3 Zásobování vodou**

Zotavovací akce musí být zabezpečena pitnou vodou splňující hygienické požadavky podle právního předpisu upravujícího požadavky na pitnou vodu – tj. musí jí být dostatek k pití, čištění zubů, vaření, mytí nádobí, čištění pracovních ploch v kuchyni, osobní hygieně osob vykonávajících činnosti epidemiologicky závažné a k provozu ošetrovny a izolace (Vyhláška č. 106/2001 Sb.,..., 2013, s. 3).

Pokud vodu musíme dovážet, musíme k tomu využívat pouze čisté uzavíratelné nádoby vyčleněné k tomuto účelu. Tyto nádoby musí být označené a uloženy na chladném a stinném místě (Vyhláška č. 106/2001 Sb.,..., 2013, s. 3).

### **3.1.4 Odstraňování odpadů a nakládání s odpadními vodami**

Pro nakládání a zacházení s odpady, odpadními vodami a látkami škodlivými vodám jsou stanoveny podmínky ve zvláštních právních předpisech, které zde nebudou důkladněji rozebírány (Vyhláška č. 106/2001 Sb.,..., 2013, s. 3).

Odpady skladujeme zásadně mimo prostory, kde se manipuluje s potravinami. Pevné odpady musejí být v uzavíratelných nádobách, které lze snadno čistit a dezinfikovat, nebo do jednorázových plastových obalů (Vyhláška č. 106/2001 Sb.,..., 2013, s. 3).

### **3.1.5 Stravování**

Kromě ohniště musí být prostory pro stravování (kde dochází k přípravě pokrmů, konzumaci pokrmů, mytí nádobí a skladování potravin) vždy zastřešené a zabezpečené před nepříznivými zevními vlivy (Vyhláška č. 106/2001 Sb.,..., 2013, s. 3).

Pracovní plochy jsou vyrobeny z materiálu vhodného pro styk s potravinami. Musí být označeny a odděleny tak, aby potraviny nebo pokrmy byly chráněny před kontaminací, která by potraviny nebo pokrmy učinila zdravotně závadné. Zařízení, pracovní plochy, nástroje a nádobí musí být důkladně očištěny (popř. i dezinfikovány) a odděleny od místa, kde dochází k mytí kuchyňského a jídelního nádobí (Vyhláška č. 106/2001 Sb.,..., 2013, s. 3).

Potraviny musí být povinně skladovány za podmínek stanovených výrobcem nebo zvláštním právním předpisem. V příloze vyhlášky jsou stanovené potraviny, které nesmí být během trvání zotavovací akce podávány nebo používány k přípravě pokrmů (Vyhláška č. 106/2001 Sb.,..., 2013, s. 3).

Každý den musí mít děti během zotavovací akce zajištěnou snídani, přesnídávku, oběd, svačinu a večeři, přičemž alespoň jedno z hlavních jídel musí být teplé. Stravu, kterou podáváme dětem musí odpovídat jejich věku a fyzické zátěži. Účastníci zotavovací akce musí mít možnost se kdykoli během dne napít a zodpovědné osoby dbají na pravidelný režim dětí. Na sestavování jídelního lístku se podílí zdravotník, který může rozhodnout o úpravě jídelního lístku i v ubytovacím zařízení, které nabízí vlastní stravovací služby (Vyhláška č. 106/2001 Sb.,..., 2013, s. 3-4).

Na zotavovací akci do 50 účastníků se mohou děti podílet na přípravě celé stravy a jejím výdeji, je-li zajištěn dozor kompetentní osoby činné při stravování (Vyhláška č. 106/2001 Sb.,..., 2013, s. 4).

### **3.1.6 Režim dne**

V režimu dne vždy pevně vymezujeme dobu pro spánek, osobní hygienu a stravování, které musí splňovat požadavky upravené ve vyhlášce. Pro děti do 10 let (včetně) musí doba vymezená pro spánek činit nejméně 9 hodin a 8 hodin pro děti starší. Režim dne nejenom s pevně stanovenými časy na spánek, osobní hygienu a stravování, ale i na programové aktivity, musí vždy odpovídat věku a zdravotnímu stavu dětí. Program zotavovací akce je sestavován tak, aby fyzická a psychická zátěž dětí byla přiměřená jejich věku, schopnostem a možnostem. Pokud je program zotavovací akce soustavně fyzicky náročný, každý třetí den je vyhrazen k odpočinku. Na putovní zotavovací akci se stanovuje den odpočinku s přihlédnutím k tělesné zdatnosti a aktuálnímu zdravotnímu stavu dětí (Vyhláška č. 106/2001 Sb.,..., 2013, s. 4).

Osoby zodpovědné za průběh zotavovací akce kontrolují, zda děti dodržující osobní hygienu a zda jsou oblečení, obuv a lůžkoviny dětí chráněny před provlhnutím a nedocházelo tak k prochladnutí dětí (Vyhláška č. 106/2001 Sb.,..., 2013, s. 4).

Děti se mohou koupat pouze za dohledu osoby zodpovědné jako dozor na zotavovací akci. Tento dohled smí vykonávat pouze osoba, která je schopna poskytnout záchranu tonoucímu. Koupání dětí musí být vždy přizpůsobeno počasí, fyzické zdatnosti dětí a jejich plaveckým schopnostem. Děti se nesmějí koupat dříve než 1 hodinu po hlavním jídle nebo po intenzivním cvičení (Vyhláška č. 106/2001 Sb.,..., 2013, s. 4).

Při zimních zotavovacích akcích nesmí výcvik nebo jiná soustavná fyzická zátěž dětí přesáhnout 6 hodin denně (Vyhláška č. 106/2001 Sb.,..., 2013, s. 4).

Pro představu je v příloze č. 7 uveden příklad režimu dne dle platných hygienických norem.

### **3.1.7 Jiné než zotavovací akce**

Pokud akce nesplňuje parametry zotavovací akce, tj. nemá 30 a více účastníků nebo netrvá déle než 5 dnů, je nutno zajistit alespoň tyto podmínky (Mrnušík, 2013, s. 9):

- hygienicky nezávadný stav zařízení;
- zásobování akce pitnou vodou;
- účast způsobilých fyzických osob činných jako dozor u dětí (posudek registrujícího praktického lékaře);
- kuchař – potravinářský (zdravotní) průkaz;

Jiné podobné akce pro děti a mládež nemají na rozdíl od zotavovacích akcí povinnost hlásit se na příslušné krajské hygienické stanici. Nicméně zaměstnanci těchto stanic mají i tak pravomoc tyto akce kontrolovat (Mrnušík, 2013, s. 10).

Povinnosti uvedené pro zotavovací akce nebo jiné podobné akce pro děti a mládež se netýkají letních příměstských táborů. Jejich aktivity totiž nemají stanoveny zákonné povinnosti ve smyslu ochrany veřejného zdraví, a proto nejsou zpravidla kontrolovány hygienickými stanicemi (Pilnáčková, 2016, s. 2).

### **3.1.8 Shrnutí**

Mezi nejstěžejnější právní předpisy vztahující se k zotavovacím akcím pro děti a mládež patří zákon č. 258/2000 Sb., o ochraně veřejného zdraví, v platném znění, a vyhláška č. 106/2001 Sb., o hygienických požadavcích na zotavovací akce pro děti, ve znění pozdější vyhlášky č. 422/2013 Sb. Oba právní předpisy se zabývají nejenom zotavovacími akcemi, nýbrž i jinými podobnými akcemi. Ty sice nemají v plném rozsahu charakter zotavovací akce, ale určité hygienické zásady dodržovat musí.

## **3.2 Pořadatel zotavovací akce**

Pořádající osoba neboli hlavní vedoucí zotavovací akce nemá pouze za úkol dohlédnout na splnění všech povinností uložené výše zmíněnými právními předpisy. Mezi jeho úkoly patří mnoho dalších formálních i neformálních povinností. Formální povinnosti jsou více rozebrány v následující podkapitole. K neformálním povinnostem, které nejsou určeny žádnými předpisy, ale spíše doporučeními, však řadíme např. chránit život a zdraví dětí i spolupracovníků, dodržovat výchovné zásady, v případě potřeby zajistit první pomoc, pracovat svědomitě a řádně plnit své povinnosti či pracovní úkoly, plnit pokyny nadřízených dle předpisů, dodržovat zásady spolupráce, nejednat v rozporu s oprávněnými zájmy provozovatele, organizovat porady či nevzdalovat se z akce bez vědomí spolupracovníků (Mrnušík, 2013, s. 10 - 14).

### **3.2.1 Povinnosti pořadatele**

Podle §8 odst. 3 zákona č. 258/2000 Sb., o ochraně veřejného zdraví, v platném znění, je pořádající osoba povinna jeden měsíc před zahájením zotavovací akce ohlásit příslušnému orgánu ochrany veřejného zdraví tyto skutečnosti (Pilnáčková, 2016, s. 1):

- termín a místo konání zotavovací akce;
- počet dětí zúčastněných na zotavovací akci;
- způsob zajištění stravování účastníků zotavovací akce;
- způsob zabezpečení zotavovací akce pitnou vodou (v případě, že pitná voda není odebírána z veřejného vodovodu, součástí ohlášení musí být i protokol o kráceném rozboru jakosti pitné vody, který nesmí být starší než 3 měsíce).

Pořadatel smí přijmout na zotavovací akci pouze dítě, které splňuje tyto podmínky (Pilnáčková, 2016, s. 1):

1. dítě je zdravotně způsobilé (potvrzuje v posudku lékař pro děti a dorost, který dítě registruje);
2. dítě nejeví známky infekčního onemocnění;

3. ve 14 kalendářních dnech před odjezdem na zotavovací akci dítě nepřišlo do styku s osobou nemocnou infekčním onemocněním nebo podezřelou z nákazy ani mu není nařízeno karanténní opatření.

Bezinfekčnost dítěte potvrzuje svým podpisem v písemném prohlášení zákonný zástupce dítěte. Toto potvrzení nesmí být starší než 1 den před zahájením zotavovací akce (Pilnáčková, 2016, s. 1).

### **3.2.2 Dokumentace zotavovací akce**

Hlavní vedoucí musí pro případnou kontrolu z krajské hygienické stanice, z magistrátu (krajského úřadu) či České školní inspekce mít fyzicky s sebou na zotavovací akci několik dokumentů. Kromě zmíněného ohlášení na krajskou hygienickou stanici (v kapitole 3.2.1) se jedná o finanční rozpočet, jídelníček a dokumenty vztahující se k účastnícím se dětem či personálu a k programu zotavovací akce. Přehled dokumentů vztahující se k dětem, personálu zotavovací akce a programu jsou uvedeny níže v textu.

Mezi kontrolované dokumenty dětí patří:

- přihláška s originálním podpisem zákonného zástupce;
- zdravotní potvrzení vydané praktickým lékařem pro děti a dorost, jehož platnost nepřesáhla 2 roky;
- prohlášení o bezinfekčnosti s datumem v den odjezdu na zotavovací akci;
- kartička zdravotní pojišťovny (zpravidla se využívá fotokopie);
- na hory: potvrzení o seřízení vázání;
- na kola: potvrzení o seřízení kola.

Mezi kontrolované formuláře personálu, které má hlavní vedoucí založené v dokumentaci určené ke kontrole, patří:

- pověření k vykonávání funkcí u hlavního vedoucího, oddílového vedoucího i u zdravotníka;



- doklad o absolvování akreditovaných kurzů vztahujících se k funkci na zotavovací akci - tj. hlavní vedoucí, oddílový vedoucí nebo zdravotník (pokud se nejedná o zdravotnického pracovníka, který má jako doklad kopii o dosažené kvalifikaci);
- kopie pracovní smlouvy všech zaměstnanců zotavovací akce;
- výpis z rejstříku trestů;
- posudek o zdravotní způsobilosti u všech zaměstnanců zotavovací akce (pokud se nejedná o pedagogické či zdravotnické pracovníky, kteří mají doklad od zaměstnavatele);
- prohlášení o bezinfekčnosti u všech zaměstnanců;
- záznam o poučení pracovníků zotavovací akce (BOZP), které se podepisuje všemi zaměstnanci zotavovací akce nejpozději v den příjezdu na akci;
- rozpis pracovní doby pedagogických pracovníků a zdravotníka.

U zdravotníka je ještě kontrolován zdravotní deník s formuláři (záznam o úrazech, dávkování léků, protokol o předání dítěte zákonnému zástupci, apod.) a u kuchaře zdravotní (potravinářský) průkaz.

Někteří hlavní vedoucí nemají na své zotavovací akci cíleně vytvořené celotáborové hry, nicméně i oni by měli mít tyto dokumenty vztahující se k programu zotavovací akce:

- režim dne;
- denní program;
- harmonogram zotavovací akce;
- táborový řád.

### **3.2.3 Záštitu zotavovací akce**

Při plánování zotavovací akce se každý hlavní vedoucí musí v první řadě rozhodnout, zda chce pořádat tábor sám na sebe nebo pod záštitou některé z mnoha organizací pro volný čas dětí a mládeže. Obě varianty mají své výhody i nevýhody a je tedy pouze na hlavním vedoucím, kterou si zvolí. Výhodou pořádání akce bez zaštiťující organizace je, že hlavní vedoucí není omezen předpisy, normami a pravidly organizace. Nevýhodou však bezesporu

je, že po finanční a materiální stránce je odkázán pouze na vlastní zdroje (Mrnušík, 2013, s. 19).

Organizace často nabízejí spoustu služeb, které hlavnímu vedoucímu a celému jeho týmu usnadní práci (finanční zajištění, právní zabezpečení, propagace, vypůjčení materiálu, shánění vhodných oddílových vedoucích do týmu, apod.). Za tyto služby si však mají nárok určovat podmínky. Mezi tyto podmínky může patřit např. omezení činnosti pouze na okruh vhodný pro danou organizaci nebo odvod finančních výnosů, které zotavovací akce přinese (Mrnušík, 2013, s. 19-20). Organizace zpravidla vyžadují po všech svých hlavních vedoucích příslušnou kvalifikaci získanou absolvováním kurzu hlavního vedoucího. Je to z důvodu větší reprezentativnosti zotavovací akce a také podmínkou udělení grantové podpory z magistrátu nebo krajského úřadu na konkrétní zotavovací akci pod hlavičkou zaštiťující organizace.

#### **3.2.4 Shrnutí**

Hlavní vedoucí jakožto osoba pořádající zotavovací akci musí ještě před samotnou akcí zajistit nejenom povinnosti vyplývající ze zákona, aby se zotavovací akce vůbec mohla konat, ale také řadu dokumentů, které bude mít k dispozici po celou dobu trvání akce. Pokud hlavní vedoucí pořádá zotavovací akce po záštitou organizace, značné množství dokumentů mu předem připraví kompetentní interní pracovníci organizace a stejně tak se postarají i o případný archiv či skartaci dokumentů.

### **3.3 Personální zajištění zotavovací akce**

Podle zákona č. 258/2000 Sb., o ochraně veřejného zdraví, rozdělujeme pracovníky na zotavovací akci do dvou základních skupin – na fyzické osoby činné při zotavovací akci a na fyzické osoby činné při stravování (Pilnáčková, 2016, s. 1).

*Fyzické osoby činné při zotavovací akci* – tj. dozor u dětí a zdravotník – musí být k této činnosti zdravotně způsobilé. Zdravotní způsobilost posuzuje a posudek vydává praktický lékař, který fyzickou osobu registruje. Platnost posudku je běžně 2 roky, výjimku mají zdravotničtí a pedagogičtí pracovníci, kteří tuto skutečnost musí prokázat potvrzením od zaměstnavatele (po dobu trvání jejich pracovního poměru není třeba dokládat aktuální zdravotní posudek od praktického lékaře). *Fyzické osoby činné při stravování* - tj. kuchaři a

pomocné síly v kuchyni – musí splňovat požadavky stanovené pro výkon činnosti epidemiologicky závažných. Musí mít u sebe zdravotní (potravinářský) průkaz a mít znalosti na úrovni hygienického minima, které je nutné k ochraně veřejného zdraví (Pilnáčková, 2016, s. 1-2).

Dále v textu bude využito ještě jiné členění pracovníků zotavovací akce, a to podle jejich formální funkce na zotavovací akci.

### **3.3.1 Pedagogičtí pracovníci**

Na zotavovací akci formálně vzato vykonávají přímou pedagogickou činnost pouze hlavní vedoucí a oddíloví vedoucí. Jedná se o osoby s uděleným pověřením k výkonu funkce, které většinou mají absolvovaný akreditovaný kurz hlavního vedoucího nebo kurz oddílového vedoucího. Proto o nich hovoříme jako o pedagozích volného času, protože je pravděpodobnost, že jsou alespoň proškolení v základech pedagogicko-psychologického vývoje dítěte a mají předpoklad pro práci s dětmi a mládeží.

K účasti na zotavovací akci není podmínkou ani u hlavního vedoucího a ani u oddílového vedoucího absolvování zmíněných kurzů. Absence absolvovaných kurzů u pedagogických pracovníků však vede většinou ke snížení důvěryhodnosti zotavovací či jiné podobné akce v očích veřejnosti (zejména rodičů svěřených dětí).

### **3.3.2 Zdravotník**

Funkce zdravotníka zotavovacích akcí (dále jen „zdravotník“) je přesně vymezena v zákoně č. 258/2000 Sb., o ochraně veřejného zdraví. Aby se osoba mohla účastnit zotavovací akce na pozici zdravotníka, musí splňovat alespoň jednu z možností požadovaného vzdělání (Zákon č. 258/2000 Sb.,..., online, 2000):

- a) lékař, zubní lékař;
- b) úplné střední odborné vzdělání v oboru všeobecná sestra, porodní asistentka, zdravotnický asistent nebo zdravotnický záchranář;
- c) absolvent kurzu *Zdravotník na zotavovacích akcích*;
- d) student oboru všeobecné lékařství nebo zubní lékařství po úspěšném ukončení 3. ročníku.

Náplň práce zdravotníka na zotavovací akci (Pilnáčková, 2016, s. 2):

- základní zdravotní péče pro účastníky zotavovací akce;
- kontroly zdravotních průkazů;
- převzetí posudků dětí a prohlášení rodičů;
- asistence při sestavování jídelníčku;
- asistence při sestavování režimu dne;
- pořízení výpisu z posudků o zdravotní způsobilosti (ve výpisu uvede zdravotník závěr posudku a které zdravotnické zařízení posudek vydalo);
- vedení zdravotnického deníku;
- zajištění lékárníčky<sup>7</sup>;
- dosažitelnost 24 hodin denně.

### **3.3.3 Další pracovníci zotavovací akce**

Dalšími pracovníky zotavovací akce jsou ostatní členové týmu, kteří nejsou na zotavovací akci na pozicích zodpovědných pedagogů nebo zdravotníka. Jsou to buď osoby starající se o stravování na zotavovací akci nebo jiné osoby, které sice vypomáhají při programu zotavovací akce, ale nepřebírají zodpovědnost dozoru za celkový průběh zotavovací akce.

#### **Kuchař**

Pokud ubytovací zařízení (základna), ve kterém se koná zotavovací akce, nezajišťuje z vlastních zdrojů stravování pro účastníky akce, je povinen hlavní vedoucí zajistit kompetentního pracovníka, který bude splňovat podmínky fyzické osoby činné při stravování (viz. výše). Kuchař (osoba činná při stravování) se většinou nepodílí na tvorbě a realizaci programu zotavovací akce, a tudíž nenese zodpovědnost za její průběh z hlediska dozoru při programových činnostech.

---

<sup>7</sup> Minimální rozsah vybavení lékárníčky pro zotavovací akci je určen v příloze č. 4 vyhlášky č. 106/2001 Sb., o hygienických požadavcích na zotavovací akce pro děti, ve znění vyhlášky č. 422/2013.

## **Praktikanti/instruktoři**

Praktikanti, někdy též nazýváni instruktoři, jsou děti ve věku 15 – 18 let, které mají již ukončené základní vzdělání a jejichž funkcí na zotavovací akci je pomáhat oddílovým vedoucím při aktivitách se svěřeným oddílem dětí. Podílí se na realizaci programu zotavovací akce a pomáhají rovněž s vedlejšími aktivitami, které je potřeba zajistit na zotavovací akci. Nemají však žádnou právní zodpovědnost za svěřené děti ani za průběh zotavovací akce.

## **Programový vedoucí**

Programový vedoucí bývá externí osoba, která po dobu trvání zotavovací akce zpravidla nemívá jinou povinnost než dohled nad organizací celotáborové hry a předem naplánovaného programu zotavovací akce.

Programový vedoucí není pracovník, který by byl na zotavovacích akcích běžný z důvodu omezeného finančního rozpočtu. Proto se většinou na tvorbě, organizaci a následné realizaci programu podílí zejména hlavní vedoucí ve spolupráci se svým týmem oddílových vedoucích.

## **Speciální instruktor**

Speciální instruktor je většinou externí osoba, která v rámci programu zotavovací akce nese zodpovědnost za konkrétní aktivitu na základě své odborné způsobilosti. Může jí být např. instruktor lezení (po skalách či umělé stěně), lukostřelby, šermu, apod.

Speciálního instruktora zve na zotavovací akci buď programový vedoucí, nebo hlavní vedoucí a podle délky či druhu vykonávané aktivity se účastní po celou dobu zotavovací akce nebo pouze na pár dní.

### **3.3.4 Shrnutí**

Při sestavování týmu se často využívá tzv. zdvojených funkcí, kdy jeden pracovník na zotavovací akci zastává více než jednu z pracovních pozic. Velmi častou kombinací bývá hlavní vedoucí – zdravotník, hlavní vedoucí – programový vedoucí, oddílový vedoucí – programový vedoucí, programový vedoucí – speciální instruktor. Zdvojenou funkci nemohou mít praktikanti z důvodu jejich neplnoletosti a pracovního postavení.

## 4 Empirická část

Pro empirickou část závěrečné práce byla zvolena forma kvantitativního výzkumného šetření. Kvantitativní šetření vychází z principu, že i v sociálních vědách, můžeme do určité míry lidské chování měřit a předvídat. Obecně využívá náhodné výběry, experimenty a strukturovaný sběr dat pomocí testů, dotazování nebo pozorování. V rámci metodologie kvantitativního šetření je nezbytné, aby použité metody byly podrobně zpracovány a odpovídaly co nejvíce předmětu zkoumání. Měření musí být vždy validní (tj. měří skutečně to, co má měřit) a spolehlivé (Hendl, 2005, s. 46).

Empirická část této práce se zabývá vyhodnocením dotazníkového šetření specifické skupiny respondentů pomocí matematicko-statistických metod. Diskuze navazující na empirickou část se také věnuje návrhu na úpravu současného znění kvalifikačního standardu hlavního vedoucího.

### 4.1 Cíle výzkumného šetření a výzkumné otázky

Na začátku samotného výzkumného šetření byly stanoveny jeho cíle a z nich odvozené výzkumné otázky, na něž odpovídá empirická část této práce. Krom zjištění úrovně připravenosti absolventů kurzu, výsledky empirické části práce poskytují i cenná data pro zhodnocení kurzu. Posledním navazujícím výstupem empirické části jsou případné návrhy opatření ke zlepšení současného stavu.

#### Cíle výzkumného šetření

*Hlavní cíl výzkumného šetření:* Zjistit subjektivní vnímání kvality vzdělávacího kurzu hlavního vedoucího a jeho praktického přínosu absolventy.

*Dílčí cíl výzkumného šetření 1:* Analyzovat obsahovou stránku kurzu hlavního vedoucího danou kvalifikačním standardem v souvislosti s praktickým přínosem a jeho vnímáním absolventy.

*Dílčí cíl výzkumného šetření 2:* Vytvořit návrh možných změn a opatření, která potenciálně zvýší úroveň připravenosti absolventů kurzu, a tím i kvalitu zotavovacích akcí pro děti a mládež.

## **Výzkumné otázky**

*Hlavní výzkumná otázka:* Jak absolventi kurzu subjektivně vnímají kvalitu vzdělávacího kurzu a jeho praktický přínos?

*Dílčí výzkumná otázka 1:* Jak absolventi subjektivně hodnotí obsahovou stránku kurzu hlavního vedoucího?

*Dílčí výzkumná otázka 2:* Jaké změny a opatření v rámci kvalifikačního standardu mohou potenciálně zvýšit úroveň připravenosti absolventů kurzu i kvalitu zotavovací akce?

## **4.2 Metody výzkumného šetření**

Pro výzkumnou část práce byla zvolena kvantitativní metoda sběru dat za pomoci dotazníkového šetření. Jako výzkumný nástroj byl použit nestandardizovaný dotazník, který byl respondentům distribuován elektronicky. Ke zpracování a vyhodnocení dat byly následně využity postupy popisné statistiky.

### **4.2.1 Popis cílové skupiny**

Respondenty výzkumného šetření jsou hlavní vedoucí, kteří se zúčastnili na této pracovní pozici nejméně dvou zotavovacích akcí trvajících alespoň 7 kalendářních dnů.

K naplnění hlavního cíle výzkumného šetření jsou primárně vyhledáváni respondenti, kteří kurz absolvovali podle aktuálně platného znění kvalifikačního standardu.

Přestože primární skupinou jsou absolventi kurzu z období 1. 12. 2015 – 30. 11. 2020<sup>8</sup>, k naplnění dílčích cílů výzkumného šetření je potřeba znát praktické zkušenosti hlavních vedoucích, u kterých je předpoklad, že absolvovali více zotavovacích akcí. Proto do dotazníkového šetření byli zahrnuti všichni respondenti účastníci se zotavovacích akcí na pozici hlavního vedoucího. U hlavních vedoucích, kteří do výzkumného šetření přispívají svými zkušenostmi, není rozhodujícím kritériem, zda v minulosti absolvovali kurz hlavního vedoucího.

---

<sup>8</sup> Aktuální kvalifikační standard je platný od 1. 12. 2015. Dotazníkové šetření pro účely této práce bylo ukončeno ke dni 30. 11. 2020.

#### **4.2.2 Výzkumný nástroj**

Za výzkumný nástroj byl zvolen dotazník v elektronické podobě, protože tato výzkumná technika umožňuje poměrně snadno získat informace od velkého počtu respondentů v relativně krátkém čase a s minimálním nákladem (Disman, 2007, s. 141). Elektronický dotazník nejenom zvedá u respondentů pocit větší anonymizace dat, ale i otevřené otázky vyplňují zpravidla důkladněji než v případě klasického dotazníku na papíře (Gavora, 2008, s. 135). Nevýhodou je však nižší návratnost s nižší vypovídající hodnotou (dotazník může vyplnit jiná osoba, popřípadě více osob – kolegové, rodina) (Linderová, Scholz a Munduch, 2016, s. 49).

Dotazník i s úvodním textem jsou součástí přílohy č. 8 této práce.

V dotazníku bylo využíváno kombinované větvení, protože některé otázky nebyly určeny všem zúčastněným respondentům. Z toho důvodu jsou v práci pro větší přehlednost rozděleny do čtyř částí:

1. Sociodemografické otázky
2. Zkušenosti respondentů
3. Hodnocení současného kvalifikačního standardu
4. Absolventi kurzů
5. Závěrečné hodnocení kurzů hlavního vedoucího

#### **Druhy otázek v dotazníku**

Podle toho, jakým způsobem má respondent v určité otázce dotazníku odpovědět, lze otázky rozdělit na otevřené nebo uzavřené. U otevřených otázek vytváří odpovědi respondent sám, u položek uzavřených manipuluje s již navrženými odpověďmi (např. vybírá, seřazuje, apod.) (Chráska, 2007, s. 165). Kromě otázek otevřených a uzavřených, existují ještě otázky polouzavřené. Polouzavřené otázky nabízí respondentovi nejdříve výběr z navržených odpovědí stejně jako u otázek uzavřených, ale potom ještě vyžadují vysvětlení nebo objasnění ve formě otevřené otázky (Gavora, 2008, s. 128).



V dotazníku vytvořeném speciálně pro účely závěrečné práce jsou použity otázky uzavřené (dichotomické i polytomické) i otevřené. V níže uvedené tabulce je přehled typů otázek v jednotlivých částech:

Tabulka č. 8: Typy otázek použité v dotazníkovém šetření<sup>9</sup>

Okruhy otázek	Uzavřené otázky					Polouzavřené otázky	Otevřené otázky	Celkový počet otázek
	Dichotomické	Polytomické - výběrové	Polytomické - výčtové	Polytomické - číselné	Polytomické - škálovací			
<i>Sociodemografické otázky</i>	4	1	-	1	-	-	-	6
<i>Zkušenosti respondentů</i>	-	-	-	1	-	10	-	11
<i>Hodnocení současného kvalifikačního standardu</i>	2	-	1	-	2	-	-	5
<i>Absolventi kurzů</i>	3	1	-	-	-	-	-	4
<i>Závěrečné hodnocení kurzů hlavního vedoucího</i>	-	1	-	-	-	-	3	4
<b>Celkem</b>	<b>9</b>	<b>3</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>10</b>	<b>3</b>	<b>30</b>

Zdroj: vlastní zpracování

Uzavřená část polouzavřených otázek byla povinná, ale následná otevřená otázka měla dobrovolný charakter. U polouzavřených je ve většině případů vytvořena tabulka s podrobným přehledem o počtu odpovědí respondentů jak v uzavřené, tak otevřené části. Počet doplňujících odpovědí u otevřené části otázky neudává celkový součet odpovědí, nýbrž součet vyhodnocených relevantních odpovědí respondentů.

### Validita a reliabilita dotazníku

*Validita* dotazníku je požadavkem relevance výzkumného závěru - tj. zda dotazník skutečně zjišťuje to, co má zjišťovat. *Reliabilita* dotazníku určuje schopnost dotazníku přesně a spolehlivě zachycovat zkoumané jevy. Dostatečně vysoká reliabilita je nezbytným předpokladem dobré validity dotazníku. Reliabilita se však vypočítává většinou pouze v souvislosti s didaktickými testy. U ostatních metod sběru dat se spíše výpočet neprovádí, a proto se k určení stupně reliability (tedy spolehlivosti a přesnosti) používá alespoň přibližný odhad (Chráška, 2007, s. 171).

Při tvorbě dotazníku bylo vyvinuto maximální úsilí, aby bylo zajištěno, že otázky:

<sup>9</sup> Baterie otázek v dotazníku je brána jako jedna položka.

- a) nevykazují charakteristiky sugestivnosti, kdy by formulace otázek mohly zkreslit výsledky výzkumu;
- b) jsou formulovány v souladu s pravidly pro tvorbu otázek: používají jasný jazyk, varianty nabízených odpovědí jsou vyvážené – tj. tedy obsahují stejný počet kladných a záporných variant;
- c) některé otázky zjišťují tzv. tvrdá data, která nenabízí unikovou variantu („nedovedu posoudit“), čímž zajišťují větší objektivitu získaných odpovědí;
- d) dotazník byl pilotován na malém počtu respondentů, jejichž zpětná vazba se promítla v úpravě otázek tak, aby byly srozumitelnější a přesnější ve formulaci.

Validita je úzce spojena s reliabilitou, která vzhledem k charakteru výzkumného šetření nebyla podrobena matematicko-statistické analýze. Proto reliabilitu dotazníku lze pouze odhadnout na základě získaných validních dat jako spolehlivou.

#### **4.2.3 Sběr dat**

Elektronický dotazník sestavený na internetových stránkách [www.vyplnto.cz](http://www.vyplnto.cz) pod názvem „Kurz hlavního vedoucího zotavovacích akcí“ byl přístupný respondentům k vyplňování v období od 16. 10. 2020 do 30. 11. 2020. Respondenti byli osloveni těmito způsoby:

1. e-mailem prostřednictvím organizací s udělenou akreditací ke vzdělávání hlavních vedoucích;
2. e-mailem prostřednictvím středisek volného času (v celé ČR);
3. sociální sítí Facebook u vybraných skupin.

Celkem bylo kontaktováno e-mailem 225 středisek volného času a 8 organizací s udělenou akreditací. Ukázka textu rozeslaných e-mailů je součástí přílohy č. 8 této práce. U sociální sítě Facebook byl příspěvek s žádostí o vyplnění založen u 6 skupin. Přehled oslovených organizací s udělenou akreditací, počtu středisek volného času podle krajů a konkrétních facebookových skupin znázorňuje tabulka č. 9., jež je součástí přílohy č. 10.

Dotazník vyplnilo celkem 226 respondentů, ale hned na začátku bylo vyřazeno 36 dotazníků – 29 z důvodu nesplnění předem stanovené (v rámci výzkumného šetření) dolní hranice počtu absolvovaných zotavovacích akcí na pozici hlavního vedoucího (tj. 2 akcí) a

7 z důvodu oprav dvou otázek, které by bez úpravy zkreslily výsledky výzkumného šetření. V průběhu zpracování dat bylo vyřazeno ještě dalších 5 dotazníků, které vykazovaly záměrné chyby v odpovědích. Celkově jsou tedy ve výsledcích dotazníkového šetření zpracovány odpovědi od 185 respondentů.

U elektronického dotazníku vytvořeném pro účely této práce na webovém rozhraní nelze vypočítat jeho návratnost jako u dotazníku klasického, protože není znám přesný počet osob, kterým organizace dotazník předala. Dotazník zobrazilo celkem 388 osob, z toho vyplnění kompletního dotazníku dokončilo 226 respondentů (58,2%).

#### **4.2.4 Způsob analýzy**

K vyhodnocení odpovědí respondentů byla použita popisná statistika. Statistické zpracování zahrnuje třídění, výpočet vybraných ukazatelů a publikaci formou slovního popisu, tabulek a grafů.

##### **Analýza jednotlivých otázek**

Před statistickým zpracováním výsledků bylo nutné data roztřídit a provést kategorizaci odpovědí v návaznosti na kódování odpovědí. *Kategorizací odpovědí* rozumíme jednoznačné určení otázek v dotazníku, které přicházejí v úvahu na další zpracování. U otevřených otázek v dotazníku je potřeba vždy všechny individuální odpovědi přiřadit k určité kategorii (hovoříme o úplné kategorizaci odpovědí). Po kategorizaci odpovědí následuje *kódování*, kdy je každé otázce (či kategorii) v dotazníku přiřazeno číselné označení (neboli kód), které umožňuje rychlejší zpracování dat ke statistickým výpočtům (Chráska, 2007, s. 176 – 177).

##### **Popisná statistika**

Statistika je vědou, která se zabývá nejenom metodologií výzkumu, ale i částí teoretické a aplikované matematiky. Pomáhá nám získat informace z numerických dat. Statistický výzkum začíná přípravou plánu výzkumu a následně návrhem způsobu získávání dat (tj. aktuálních hodnot proměnných), která dále analyzujeme a zpracováváme (Hendl, 2005, s. 37).

V závěrečné práci byly při početních operacích využívány tyto veličiny popisné statistiky:

- *četnost* (symbol  $n$ ) popisuje množinu hodnot, kterých nabývá sledovaná proměnná (Rozložení četnosti, online, 2014);
- *aritmetický průměr* (symbol  $\bar{x}$  nebo  $\mu$ ) vyjadřuje průměr všech hodnot ve statistickém souboru. Aritmetický průměr získáváme sečtením všech hodnot a následným podílem počtu těchto hodnot (Průměr, online, 2014);
- *průměrná odchylka* (symbol  $\bar{d}$ ) patří mezi ukazatele variability, protože průměruje absolutní odchylky jednotlivých hodnot od aritmetického průměru (Průměrná odchylka, online, 2021);
- *medián* (symbol  $\text{Med}(x)$ ) je prostřední hodnota statistického souboru. Tato hodnota dělí řadu vzestupně seřazených výsledků na dvě stejně početné poloviny. Ve statistice patří medián mezi tzv. míry centrální tendence (Medián, online, 2014);
- *modus* (symbol  $\text{Mod}(x)$ ) je hodnota, která se v daném statistickém souboru vyskytuje nejčastěji (tj. hodnota znaku s největší relativní četností) (Modus, online, 2014);
- *směrodatná (standardní) odchylka* (symbol  $\sigma$ ) se využívá především pro stanovení míry statistické variability. Směrodatná odchylka vypovídá o tom, nakolik se od sebe navzájem liší jednotlivé případy v souboru zkoumaných hodnot. Nabývá-li malých hodnot, jsou si prvky souboru většinou navzájem podobné. Vysoká hodnota směrodatné odchylky znamená velké vzájemné odlišnosti (Směrodatná odchylka, online, 2014).

Vyjmenované veličiny popisné statistiky nebyly využity při třídění a zpracovávání odpovědí u všech otázek z důvodu jejich nerelevantnosti a nevhodnosti použití vzhledem k charakteru dat. Nejčastěji byly využívány: četnost, aritmetický průměr a průměrná odchylka. Medián, modus a směrodatná odchylka byly využity pouze u tří otázek.

Zmiňovaná *variabilita* (též rozptýlenost) je vlastnost rozdělení pravděpodobnosti či statistické proměnné, která vyjadřuje, jak vzdálené jsou typicky hodnoty od sebe navzájem či od střední hodnoty. Míru variability můžeme určit pomocí směrodatné odchylky, rozptylu, variačního rozpětí a variačního koeficientu (Chráská, 2007, s. 52). Vzhledem k charakteru dat a rozsahu této práce se k určení míry variability využívala pouze směrodatná odchylka.

### 4.3 Výsledky dotazníkového šetření

V podkapitole jsou zaznamenány odpovědi respondentů celého dotazníkového šetření. Všechny odpovědi jsou podle charakteru otázky zobrazeny formou tabulek nebo v grafů.

Při tvorbě elektronického dotazníku bylo nutné využít kombinovaného větvení (tj. některé otázky byly určeny pouze konkrétním skupinám respondentů). Protože určité otázky bylo potřeba vyhodnotit společně s jinými podle charakteristických skupin, nekorespondují čísla otázek v dotazníku, jenž byl předložen respondentům, s touto částí závěrečné práce. Nicméně znění samotných otázek je nadále totožné s původními otázkami v dotazníku.

U většiny odpovědí zaznamenaných v tabulce se pracuje se třemi statistickými veličinami: *četností* (znázorněné v tabulce symbolem  $n_R^{10}$ ), *aritmetickým průměrem* (znázorněné v tabulce symbolem  $\bar{x}$ ) a *průměrnou odchylkou* (znázorněnou symbolem  $\bar{d}$ ). Vzhledem k datovému souboru jsou ostatní veličiny popisné statistiky (minimum, maximum, medián, modus a směrodatná odchylka) využívány z důvodu relevantnosti spíše zřídka a nejsou k jejich znázornění do tabulky využity symboly.

#### 4.3.1 Sociodemografické otázky

Část věnující se sociodemografickým otázkám popisuje základní ukazatele cílové skupiny a pomáhá respondenty rozčlenit do kategorií (např. věk, pohlaví, dosažené vzdělání apod.).

##### ***Otázka č. 1: V kterém období jste absolvoval/a kurz hlavního vedoucího zotavovacích akcí pro děti a mládež?***

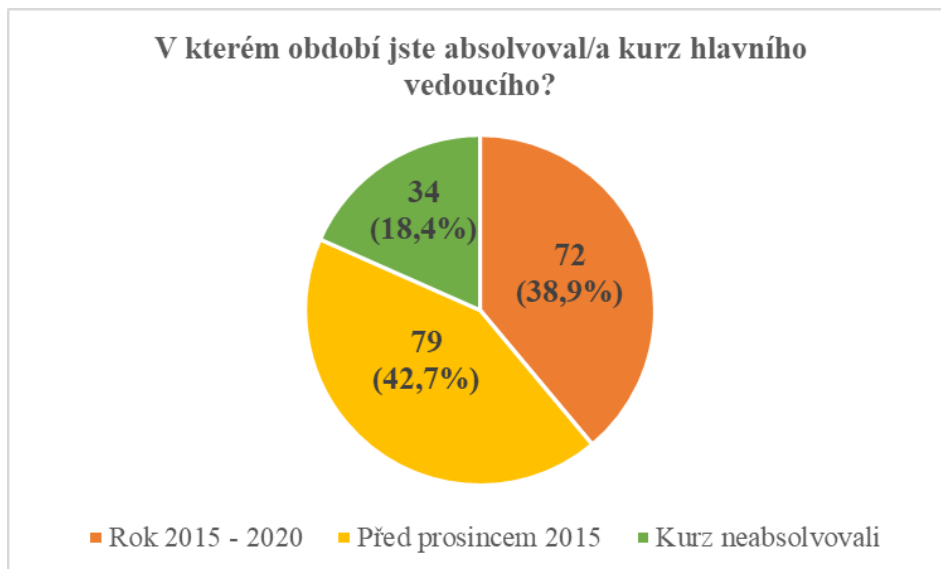
Uzavřená otázka byla stěžejní pro celou nadcházející část závěrečné práce, protože pomohla respondenty rozdělit do tří základních skupin a podle jejich odpovědí byly dále zpracovávány veškerá získaná data. Celkem 72 respondentů hodnotilo současný kvalifikační standard hlavního vedoucího, protože absolvovali kurz hlavního vedoucího v období 1. 12. 2015 – 30. 11. 2020 (v práci dále označováni jako respondenti absolvující kurz v období „Rok 2015 – 2020“). Respondentů, kteří v práci přispěli svými zkušenostmi ze zotavovacích akcí bylo celkem 113 – z toho jich kurz hlavního vedoucího absolvovalo před prosincem 2015 celkem 79 (v práci dále označováni jako respondenti absolvující kurz „Před

---

<sup>10</sup> U četností, kde se pracuje se sečtenými odpověďmi od dvou nebo více základních skupin, je použit symbol  $N_R$ .

prosincem 2015“) a zbylých 34 respondentů vůbec kurz neabsolvovalo, ačkoli se zotavovacích akcí také účastní (v práci dále označováni jako respondenti „Kurz neabsolvovali“).

Graf č. 1: Období absolvování kurzu hlavního vedoucího

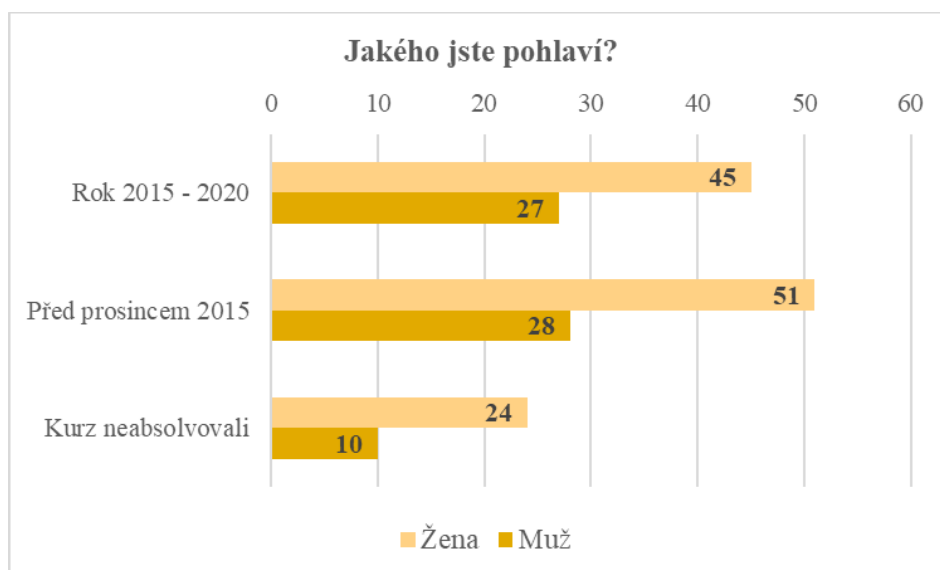


Zdroj: vlastní zpracování

### ***Otázka č. 2: Jakého jste pohlaví?***

Mezi respondenty, kteří vyplnili dotazník, převažovaly ženy. Celkem se dotazníkového šetření zúčastnilo 120 žen (64,9 %) a 65 mužů (35,1 %). Graf č. 2 zobrazuje zastoupení jednotlivých pohlaví podle období, kdy absolvovali kurz hlavního vedoucího.

Graf č. 2: Pohlaví respondentů



Zdroj: vlastní zpracování

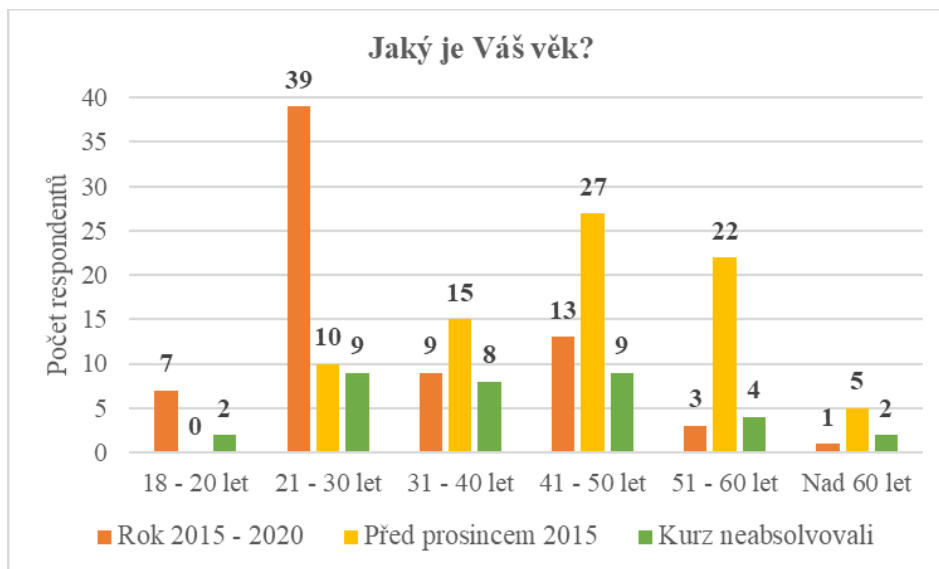
### ***Otázka č. 3: Jaký je Váš věk?***

Vzhledem k velké rozmanitosti odpovědí respondentů, byly pro znázornění jejich odpovědí do grafu č. 3 vytvořeny věkové kategorie. Do kategorie 18–20 let patří celkem 9 respondentů (4,9%), do nejpočetnější kategorie 21–30 let celkem 58 respondentů (31,4%), do kategorie 31–40 let 32 respondentů (17,3%), do kategorie 41–50 let 49 respondentů (26,5%), do kategorie 51–60 let 29 (15,7%) respondentů a v poslední kategorii nad 60 let je celkem 8 respondentů (4,3%) dotazníkového šetření.

Nejvíce respondentů bylo ve věku 26 let, ačkoli průměrný věk respondentů účastnících se výzkumného šetření je 38,7 let. Nejmladšímu respondentovi je 18 let a nejstaršímu 66 let.

V příloze č. 11 této práce je tabulka č. 10, která zaznamenává rozložení mužů a žen v dotazníkovém šetření pomocí veličin popisné statistiky.

Graf č. 3: Věk respondentů

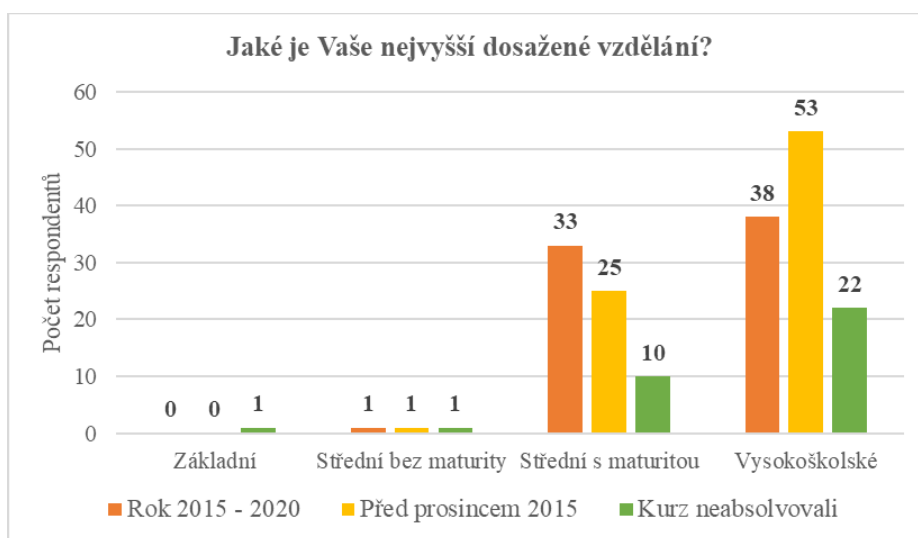


Zdroj: vlastní zpracování

**Otázka č. 4: Jaké je aktuálně Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?**

Nejvíce respondentů dotazníkového šetření dosáhlo vysokoškolského vzdělání – celkem 113 respondentů (61,1%). Středního vzdělání ukončené maturitní zkouškou dosáhlo 68 respondentů (36,8%), středního bez maturity 3 respondenti (1,6%) a pouze 1 respondent (0,5%) má aktuálně dosažené pouze základní vzdělání.

Graf č. 4: Nejvyšší dosažené vzdělání respondentů



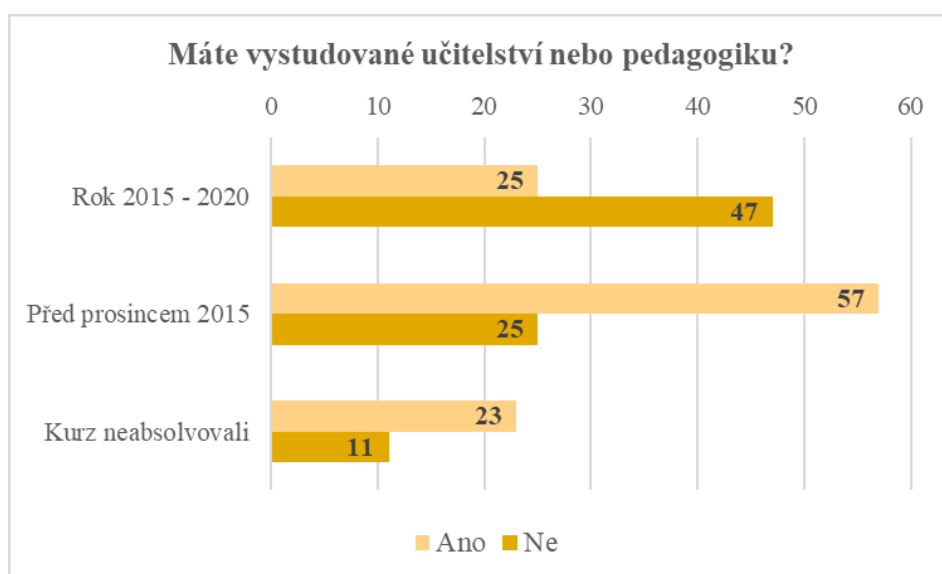
Zdroj: vlastní zpracování



***Otázka č. 5: Máte vystudované učitelství nebo pedagogiku na středoškolské či vysokoškolské úrovni?***

Mezi respondenty bylo celkem 105 pedagogů (56,8%) se vzděláním na středoškolské nebo vysokoškolské úrovni. Zbýlých 80 respondentů (43,2%) nemají vzdělání v pedagogice ani učitelství. Tento rozdíl je pravděpodobně dán skutečností, že respondenti jsou specifickou skupinou, která se věnuje práci s dětmi, tudíž je větší předpoklad, že budou pedagogickými pracovníky (a mít tomu odpovídající vzdělání).

Graf č. 5: Vzdělání v učitelství nebo pedagogice

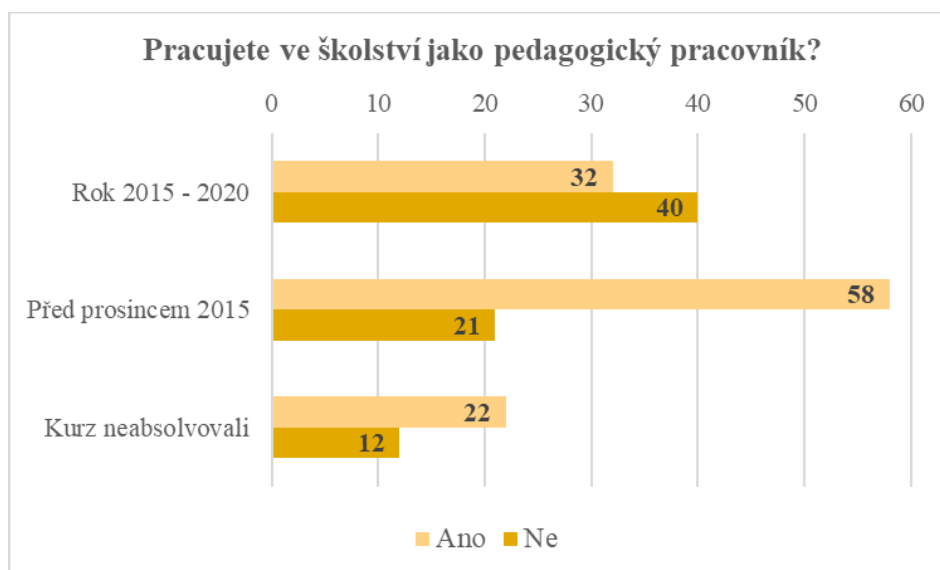


Zdroj: vlastní zpracování

***Otázka č. 6: Pracujete ve školství jako pedagogický pracovník?***

Ve školství jako pedagogičtí pracovníci pracuje celkem 112 respondentů (60,5%). Zbýlých 73 (39,5%) respondentů má zaměstnání mimo školství. Stejně jako u otázky č. 5 tento rozdíl pravděpodobně vychází ze specifikace oslovené skupiny respondentů.

Graf č. 6: Pedagogický pracovník



Zdroj: vlastní zpracování

#### 4.3.2 Zkušenosti respondentů

V této části výzkumného šetření jsou všechny tři skupiny respondentů dotazováni na své dosavadní zkušenosti ze zotavovacích akcí. Ačkoli na první pohled tyto otázky nesouvisí s žádným stanoveným cílem výzkumného šetření, byly zařazeny v dotazníku z několika objektivních důvodů:

- vyhodnocené osobní zkušenosti respondentů ze svých zotavovacích akcí podpírají vytvořený návrh na úpravu současného kvalifikačního standardu v kapitole 5.2;
- umožňují roztrždit a vyřadit respondenty, jejichž odpovědi záměrně vykazovaly chybovost;
- pomáhají přiblížit čtenářům této práce problémy, se kterými se každý hlavní vedoucí musí umět na zotavovací akci ve větší či menší míře vypořádat.

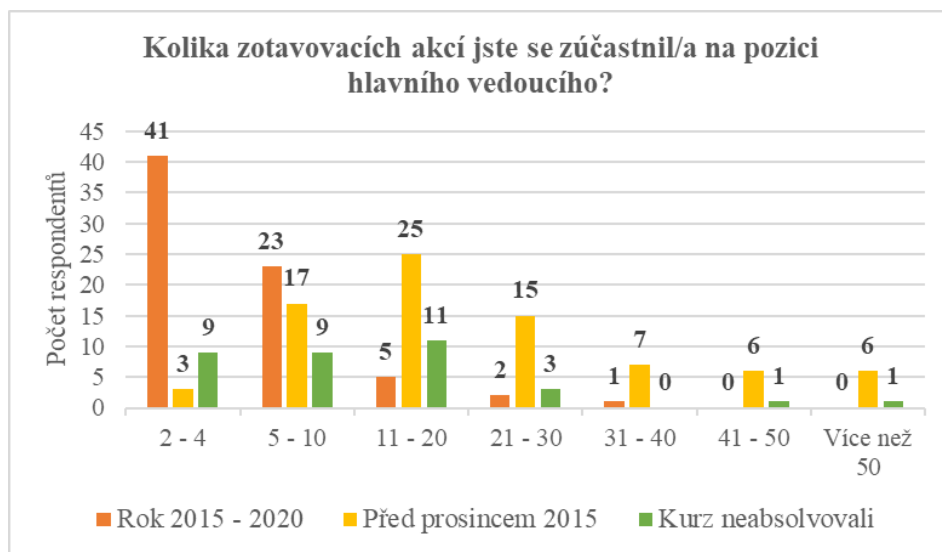
Všechny otázky byly buď číselné nebo polouzavřené, tj. nejdříve byla položena třídící uzavřená otázka ano/ne a na základě výběru odpovědi respondenta byla položena doplňující otevřená otázka. Uzavřené otázky byly povinné, otevřené dobrovolné. U všech otevřených otázek byla pro zpracovávání dat využita metoda kódování odpovědí.

**Otázka č. 7: Kolika zotavovacích akcí trvajících alespoň 7 dní jste se zúčastnil/a na pozici hlavního vedoucího? Prosím, uveďte alespoň odhadem, pokud nevíte přesně.**

Vzhledem k velké rozmanitosti získaných dat, byly odpovědi respondentů zaznamenaných v grafu rozděleny do několika kategorií. Respondentů, kteří absolvovali pouze 2 – 4 zotavovací akce bylo celkem 53, 5 – 10 akcí absolvovalo 49 respondentů, 11 – 20 akcí 41 respondentů, 21 – 30 akcí 20 respondentů, 31 – 40 akcí 8 respondentů, 41 – 50 akcí 7 respondentů a více než 50 akcí také 7 respondentů. Přehledné rozložení počtu absolvovaných zotavovacích akcí podle (ne)absolventů kurzu hlavního vedoucího zaznamenává graf č. 7.

V průměru se respondenti účastnili 16 zotavovacích akcí na pozici hlavního vedoucího, přičemž muži se účastní častěji než ženy. V příloze č. 12 této práce je uvedena tabulka č. 11, která uvádí počet absolvovaných zotavovacích akcí v závislosti na pohlaví respondentů pomocí veličin popisné statistiky.

Graf č. 7: Počet zotavovacích akcí na pozici hlavního vedoucího



Zdroj: vlastní zpracování

**Otázka č. 8: Měl/a jste někdy problém s ubytovacím střediskem či táborovou základnou (např. při komunikaci se správcem budovy a kuchyní, špatným sportovním vybavením či úpravou režimu střediska odpovídající Vaším potřebám)?**

Při odpovědi „ano“ u uzavřené otázky, byla respondentovi položena doplňující otázka: *Prosím, uveďte konkrétněji, jaký problém jste konkrétně s ubytovacím střediskem či táborovou základnou řešil/a.*

Nejčastěji respondenti řešili problémy související se stravováním (kvalita a nevhodnost stravy, neochota upravit jídelníček) a vybavením pokojů. U jednoho respondenta dokonce neochota upravit jídelníček došla tak daleko, že stravování v ubytovacím středisku řešil s krajskou hygienickou stanicí, protože hlavní vedoucí a zdravotník zotavovací akce mají nárok požadovat úpravu složení jídelního lístku. Otevřené odpovědi od 58 respondentů jsou přehledně zaznamenány v tabulce č. 12, která je přílohou č. 13 této práce.

***Otázka č. 9: Měl/a jste někdy na zotavovací akci kontrolu z krajské hygienické stanice?***

Při odpovědi „ano“ u uzavřené otázky, byla respondentovi položena doplňující otázka: *Jaké doklady či položky Vám byly kontrolovány (dokumentace dětí i dospělých osob, ohlášení zotavovací akce, stav lékárny, seznam vydaných léků dětem, záznam o zraněních,...)?*

Mezi nejčastější kontrolované dokumenty patřil zdravotní deník, dokumentace dětí i dospělých. U zotavovacích akcí, kde mají vlastní kuchyň (tj. kuchař je jedním z pracovníků zotavovací akce), krajská hygienická stanice kontrolovala i stav kuchyně a potravinářské průkazy kompetentních osob. Otevřené odpovědi od 112 respondentů jsou přehledně zaznamenány v tabulce č. 13., která je přílohou č. 14 této práce.

***Otázka č. 10: Měl/a jste někdy na zotavovací akci kontrolu z magistrátu/krajského úřadu?***

Při odpovědi „ano“ u uzavřené otázky, byla respondentovi položena doplňující otázka: *Jaké doklady či položky Vám byly kontrolovány (dokumentace dětí i dospělých, finanční rozpočet tábora, táborový režim, táborový řád, program, celotáborová hra,...)?*

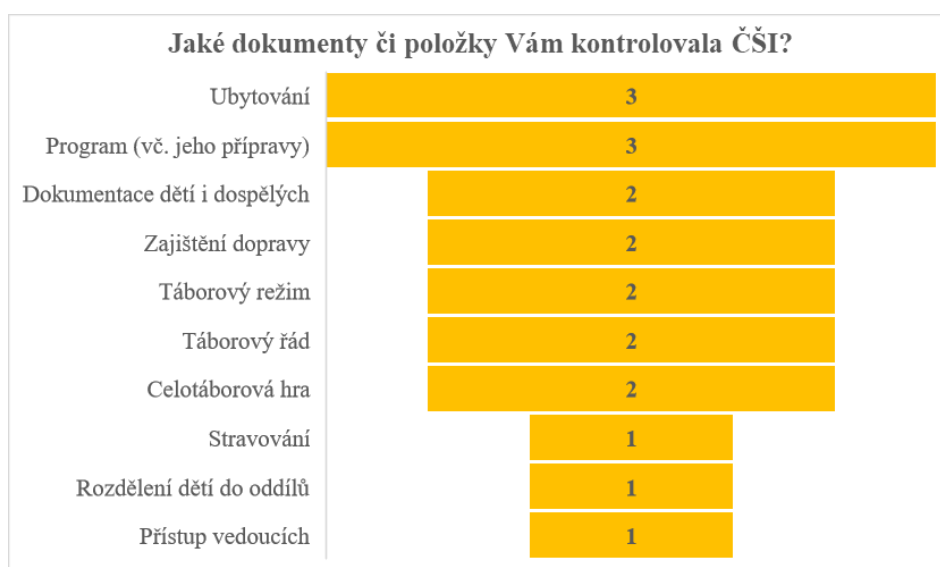
Kontrolu z magistrátu či krajského úřadu nejčastěji zajímal finanční rozpočet a s tím související využití poskytnutých finančních prostředků během zotavovací akce. Také je zajímaly dokumenty dětí i dospělých, program a režim zotavovací akce. Otevřené odpovědi od 23 respondentů jsou přehledně zaznamenány v tabulce č. 14., která je přílohou č. 15 této práce.

**Otázka č. 11: Měl/a jste někdy na zotavovací akci kontrolu z České školní inspekce (ČŠI)?**

Při odpovědi „ano“ u uzavřené otázky, byla respondentovi položena doplňující otázka: *Jaké doklady či položky Vám byly kontrolovány (dokumentace dětí i dospělých, zajištění dopravy, ubytování, táborový režim, táborový řád, program, celotáborová hra,...)?*

Pouze 4 respondenti měli na zotavovací akci kontrolu z ČŠI a všichni byli z kategorie absolvování kurzu „před prosincem 2015“. Konkrétněji na otevřenou otázku zodpověděli pouze 3 respondenti. Nutno podotknout, že ČŠI zotavovací akce většinou kontroluje pouze na udání třetí strany nebo při zjištění vážných pochybení, průběžnou kontrolu vykonává krajská hygienická stanice. Odpovědi získané na základě kódování jsou přehledně zaznamenány níže v grafu č. 8.

Graf č. 8: Kontrola z České školní inspekce



Zdroj: vlastní zpracování

**Otázka č. 12: Měl/a jste někdy takové problémy se svými oddílovými vedoucími, zdravotníkem či praktikanty, které vedly až k tomu, že jste je následující rok již na zotavovací akci nepřivzal/a do týmu (za předpokladu, že o to měli zájem)?**

Při odpovědi „ano“ u uzavřené otázky, byla respondentovi položena doplňující otázka: *Prosím, uveďte, jaké problémy vedly k vyloučení člena týmu.*

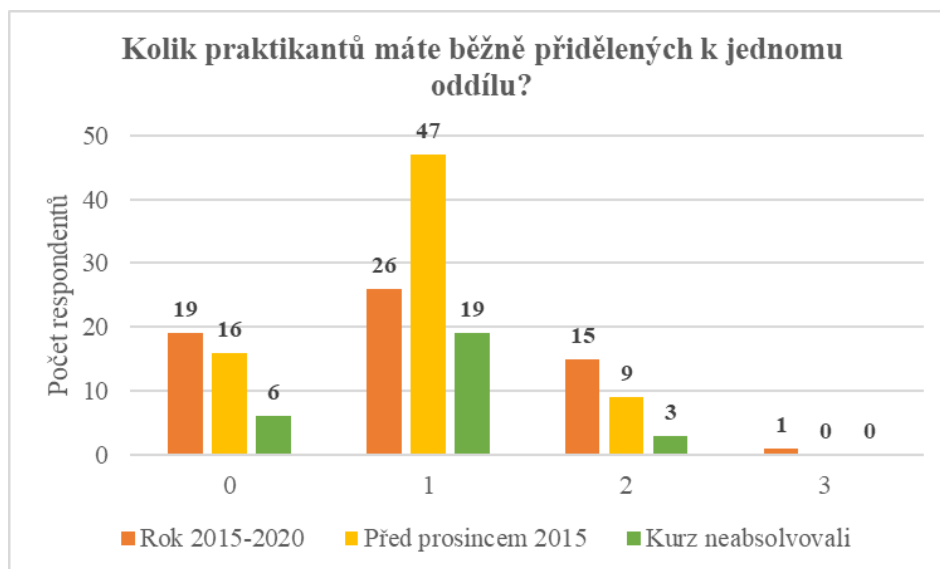
Mezi nejčastější problémy se členy týmu patřila neukáznenost, nedodržování pracovních povinností a špatná komunikace v rámci pracovního týmu. Ojedinelé byly problémy spojené i s alkoholem na pracovišti. Otevřené odpovědi od 91 respondentů jsou přehledně zaznamenány v tabulce č. 15., která je přílohou č. 16 této práce.

**Otázka č. 13: Vypomáhají Vám běžně na zotavovací akci praktikanti (děti ve věku 15 – 17 let)?**

Při odpovědi „ano“ u uzavřené otázky, byla respondentovi položena doplňující otázka: *Kolik praktikantů máte přidělených k jednomu oddílu?*

Většinou mívají na zotavovací akci přiděleného k jednomu oddílu jednoho praktikanta nebo žádného. Správně by více praktikantů nemělo být k jednomu oddílu přiřazováno a většinou to ani není za potřebí, protože v rámci oddílu má primárně fungovat oddílový vedoucí. Více praktikantů se přiřazuje k jednomu oddílu pouze v případě zotavovacích akcí, kde to vyžaduje sociální, mentální nebo zdravotní stav dětí. Otevřené odpovědi respondentů jsou přehledně zaznamenány níže v grafu č. 9.

Graf č. 9: Počet praktikantů u jednoho oddílu



Zdroj: vlastní zpracování

***Otázka č. 14: Musel/a jste řešit na zotavovací akci šikanu mezi dětmi či jiné závažné výchovné problémy?***

Při odpovědi „ano“ u uzavřené otázky, byla respondentovi položena doplňující otázka: *Prosím, uveďte konkrétněji, jaké výchovné problémy jste na zotavovací akci musel/a řešit.*

Šikana, hrubé a agresivní chování dětí a krádeže byly nejčastější výchovné problémy, se kterými se hlavní vedoucí setkávají. Sebepoškozování dětí, mentální anorexie nebo útoky z tábora jsou naštěstí spíše výjimečné případy. Otevřené odpovědi od 79 respondentů jsou přehledně zaznamenány v tabulce č. 16, která je přílohou č. 17 této práce.

***Otázka č. 15: Musel/a jste někdy během zotavovací akce v zájmu ochrany dítěte komunikovat s pracovníkem orgánu sociálně-právní ochrany dětí (OSPOD)?***

Při odpovědi „ano“ u uzavřené otázky, byla respondentovi položena doplňující otázka: *Prosím, uveďte konkrétněji, proč jste musel/a vyhledat pomoc OSPODu.*

Pomoc OSPODu vyhledávali hlavní vedoucí nejčastěji kvůli problémové komunikaci s rodiči. Druhým nejzastoupenějším důvodem volání na OSPOD však bylo na zotavovací akci odhalené domácí násilí na dětech. Otevřené odpovědi od 11 respondentů jsou přehledně zaznamenány v tabulce č. 17, která je přílohou 18 této práce.

***Otázka č. 16: Měl/a jste někdy během zotavovací akce problém s plněním harmonogramu, dodržování táborového režimu či režimu dne?***

Při odpovědi „ano“ u uzavřené otázky, byla respondentovi položena doplňující otázka: *Prosím, uveďte, s čím konkrétně jste měl/a problém v rámci harmonogramu, táborového režimu či režimu dne.*

Mezi nejčastější problémy respondentů, které jim zkomplikovaly plnění harmonogramu, táborového programu nebo režimu dne, patřilo špatné počasí a neplnění časového plánu akcí. Určitý vliv na program zotavovací akce má i momentální nálada dětí, kdy se nepovedlo vedoucím dopředu odhadnout, že je potřeba do programu zařadit více odpočinkové nebo naopak aktivnější hry. Otevřené odpovědi od 56 respondentů jsou přehledně zaznamenány v tabulce č. 18, která je přílohou č. 19 této práce.

### ***Otázka 17: Připravujete jako hlavní vedoucí alespoň základní schéma celotáborové hry?***

Při odpovědi „ne“ u uzavřené otázky, byla respondentovi položena doplňující otázka: *Využíváte někoho jiného k sepsání celotáborové hry? Prosím uveďte, kdo Vám ji připravuje (oddílový vedoucí, zdravotník, externí pracovník, který se přímo neúčastní tábora, neznámá osoba, jež poskytla celotáborovou hru přes internet).*

Celkem participuje na přípravě celotáborové hry 171 respondentů (92,4%). Pouze 10 hlavních vedoucích (5,4%) využívá pověřenou osobu (programového nebo oddílového vedoucího) ke kompletnímu sestavení celotáborové hry. Pokud ji sestavuje programový vedoucí, znamená to, že celotáborovou hru rovněž koordinuje v průběhu zotavovací akce jako nezávislá osoba a dohlíží na správnou realizaci etapových her. Odpovědi respondentů jsou přehledně zaznamenány níže v grafu č. 10.

Graf č. 10: Pracovník připravující celotáborovou hru



Zdroj: vlastní zpracování

### **4.3.3 Hodnocení současného kvalifikačního standardu**

Otázky v této části dotazníku byly položeny pouze respondentům v letech 2015 – 2020, kteří kurz absolvovali podle současného znění kvalifikačního standardu pro vzdělávání hlavních vedoucích.



**Otázka č. 18:** *V následující tabulce prosím ohodnoťte, do jaké míry Vás kurz hlavního vedoucího připravil k řešení zmíněných situací. Oznámkujte jednotlivé oblasti jako ve škole (1 – zcela dostatečně, 5 – zcela nedostatečně):*

Mezi tři situace, na které absolventi kurzu byli dle svého hodnocení nejlépe připraveni, patří:

- *samostatná příprava dokumentace k zotavovací akci (dokumenty dětí i dospělých, sestavení finančního rozpočtu, ohlašování zotavovací akce, zajištění dopravy a ubytování,...);*
- *vytvoření táborového řádu odpovídající jejich potřebám;*
- *organizace a plnění harmonogramu dle původního plánu.*

Naopak mezi tři situace, na které absolventi kurzu byli nejméně připraveni, patří:

- *řešení konfliktních situací v týmu;*
- *roznášení situace, která by měla být v zájmu ochrany dítěte nahlášena na OSPOD;*
- *příprava celotáborové hry.*

Odpovědi respondentů jsou přehledně zaznamenány v tabulce č. 19, která je přílohou č. 20 této práce.

**Otázka č. 19:** *V následující tabulce prosím zaškrtněte, jakou formou došlo k přezkumu Vašich odborných znalostí (způsobilostí) v jednotlivých oblastech. V tabulce lze označit více možností.*

Mezi jednoznačně nejčastější formu přezkušování patří forma písemná. Do jaké míry je tato odpověď správná dle závazného kvalifikačního standardu, bude více probráno v kapitole 5.2., proto zde již nebude více rozebírána. Odpovědi respondentů jsou přehledně zaznamenány v tabulce č. 20, která je přílohou č. 21 této práce.

**Otázka č. 20:** *V následující tabulce prosím ohodnoťte, do jaké míry jste v jednotlivých oblastech vzdělávání hlavních vedoucích byl/a poučen/a s danou problematikou. Oznámkujte jednotlivé oblasti jako ve škole (1 – zcela dostatečně, 5 – zcela nedostatečně):*

Při hodnocení jednotlivých vzdělávacích bloků daných kvalifikačním standardem byli respondenti nejlépe poučeni v těchto třech oblastech:

1. *posuzování bezpečnosti a ochrany zdraví při práci a požární ochrany při práci s dětmi a mládeží* (posouzení rizik, zajištění řádného plnění BOZP a PO);
2. *orientace v ekonomickém a právním rámci při práci s dětmi a mládeží ve volném čase* (náležitosti správně vyplněného účetního dokladu, základní právní normy, aplikace zásad platných právních předpisů);
3. *orientace v právním rámci pořádání zotavovací akce pro děti a mládež* (základní právní normy související s činností hlavního vedoucího).

Naopak nejhůře byli poučeni v těchto třech oblastech:

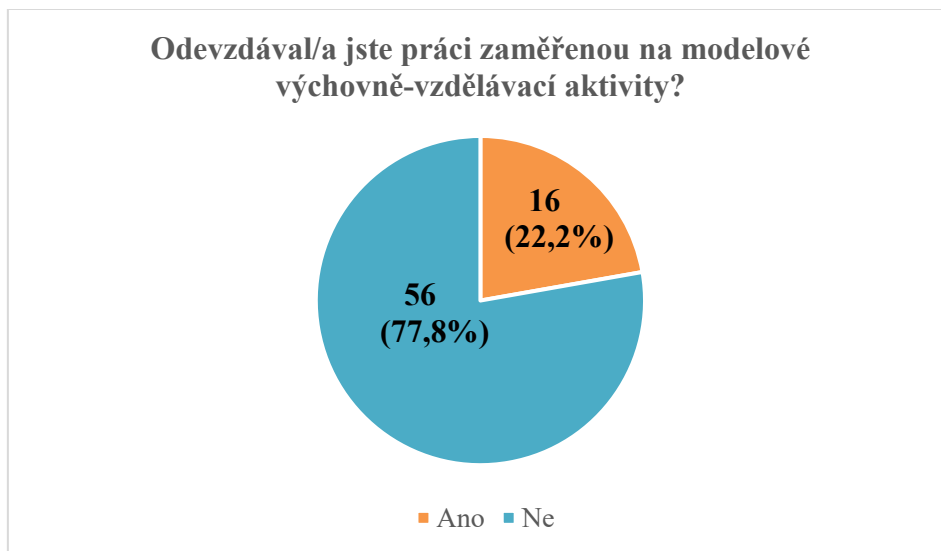
1. *provádění krizové intervence při práci s dětmi a mládeží ve volném čase;*
2. *hodnocení výchovně-vzdělávacích aktivit a dosažení nastavených vzdělávacích cílů a požadovaných kompetencí* (vč. popsání možných způsobů o poskytnutí zpětné vazby);
3. *řízení realizačního týmu při zotavovací akci pro děti a mládež* (rozdělení rolí, způsoby řešení konfliktů, motivování členů týmu, zásady komunikace, mechanismus zpětné vazby).

Odpovědi respondentů jsou přehledně zaznamenány v tabulce č. 21, která je přílohou č. 22 této práce.

***Otázka č. 21: Odevzdával/a jste před závěrečnou zkouškou písemně vypracovanou práci zaměřenou na modelové výchovně-vzdělávací aktivity (minimálně 8-hodinová práce s dětmi a mládeží rozvržená do 1 dne či do několika logicky provázaných celků)?***

Na uzavřenou otázku většina respondentů odpověděla negativně. S touto otázkou se ještě bude pracovat dále v kapitole 5.1., proto zde již nebude více rozebírána.

Graf č. 11: Modelové výchovně-vzdělávací aktivity

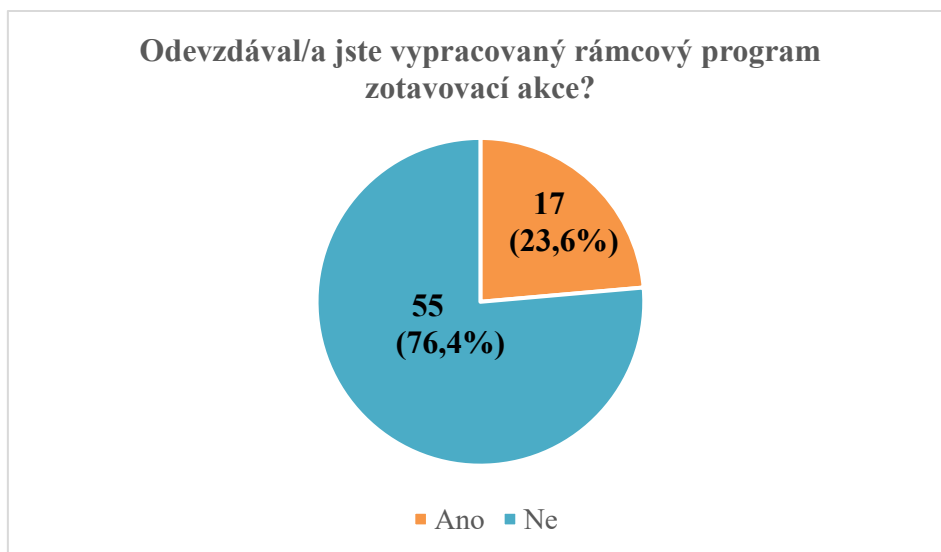


Zdroj: vlastní zpracování

**Otázka č. 22: Odevzdával/a jste před závěrečnou zkouškou písemně vypracovaný rámcový program zotavovací akce pro děti a mládež (rozpis programu zotavovací akce po jednotlivých dnech pro věkovou skupinu dětí a mládeže dle vlastního výběru)?**

Na uzavřenou otázku většina respondentů odpověděla negativně. S touto otázkou se ještě bude pracovat dále v kapitole 5.1., proto zde již nebude více rozebírána.

Graf č. 12: Rámcový program zotavovací akce



Zdroj: vlastní zpracování

#### 4.3.4 Absolventi kurzů

Opět se jedná o část otázek, která je společná více skupinám respondentů. V tomto případě se jedná o všechny absolventy kurzů – tj. v letech 2015 – 2020 a před rokem 2015.

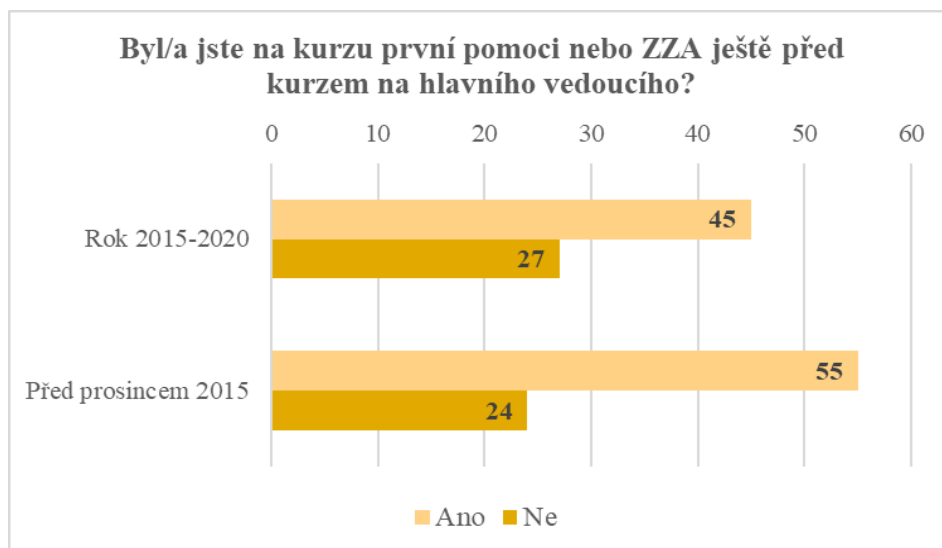
**Otázka č. 23: U které organizace proběhlo Vaše školení na hlavního vedoucího zotavovacích akcí?**

Seznam organizací v tabulce č. 23, u kterých respondenti absolvovali kurz hlavního vedoucího, velmi koresponduje se seznamem oslovených organizací s žádostí o předání dotazníku k vyplnění (viz tabulka č. 10). Pouze u jedné z prvotně oslovených organizací není mezi respondenty ani jeden hlavní vedoucí, ačkoli organizace kurzy na hlavního vedoucího aktivně pořádá, a dokonce byla jako jediná požádána o spolupráci ve výzkumném šetření opakovaně. Odpovědi respondentů jsou přehledně zaznamenány v tabulce č. 22, která je přílohou č. 23 této práce.

**Otázka č. 24: Absolvoval/a jste kurz první pomoci nebo kurz zdravotníka zotavovacích akcí ještě před začátkem kurzu na hlavního vedoucího?**

Kurz první pomoci nebo kurz zdravotníka zotavovacích akcí absolvovalo celkem 100 respondentů (66,2%). Ostatních 51 respondentů (33,8%) jeden ze zmíněných kurzů pravděpodobně neabsolvovali vůbec nebo až po kurzu na hlavního vedoucího.

Graf č. 13: Kurz první pomoci nebo zdravotníka zotavovacích akcí

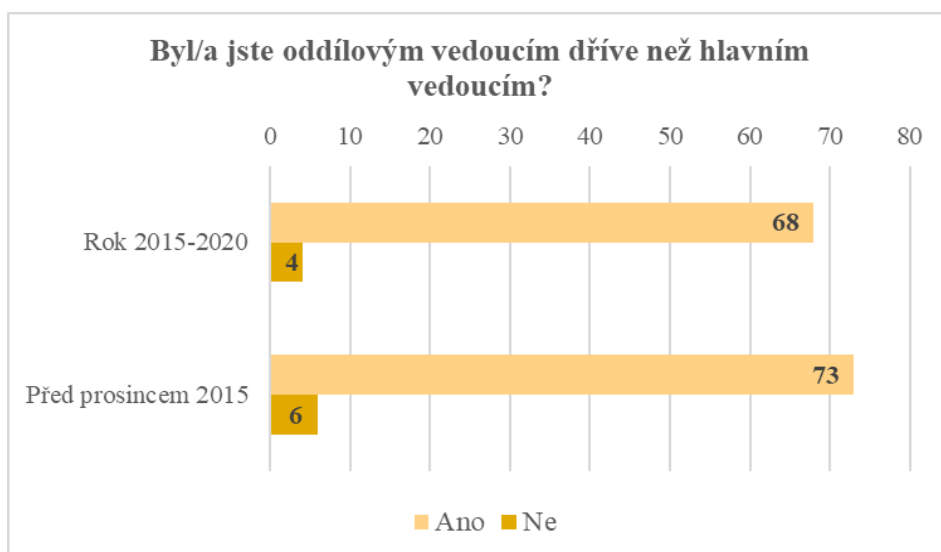


Zdroj: vlastní zpracování

***Otázka č. 25: Zúčastnil/a jste ještě před absolvováním kurzu na hlavního vedoucího alespoň jedné zotavovací akce na pozici oddílového vedoucího?***

Až 10 respondentů (6,6%) se nezúčastnilo ani jedné zotavovací akce na pozici oddílového vedoucího, než absolvovali kurz na hlavního vedoucího. Zbylých 141 respondentů (93,3%) bylo alespoň jednou oddílovými vedoucími než kurz absolvovali.

Graf č. 14: Oddílový vedoucí

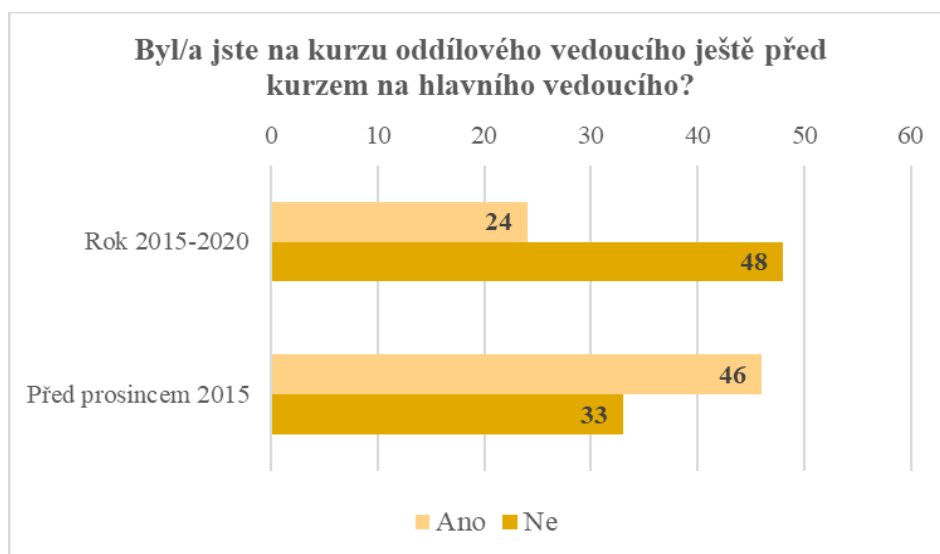


Zdroj: vlastní zpracování

***Otázka č. 26: Absolvoval/a jste kurz na oddílového vedoucího ještě před začátkem kurzu na hlavního vedoucího?***

Pouze 70 respondentů (46,3%) ještě před kurzem hlavního vedoucího absolvovalo také kurz na oddílového vedoucího. Zbylých 81 respondentů (53,7%) kurz oddílového vedoucího neabsolvovalo.

Graf č. 15: Kurz oddílového vedoucího



Zdroj: vlastní zpracování

#### 4.3.5 Závěrečné hodnocení a srovnání kurzů

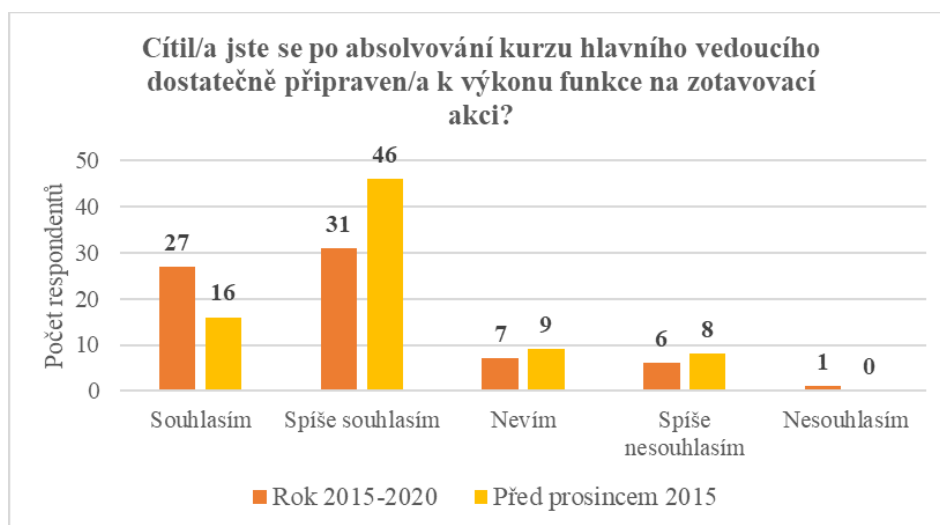
Dvě skupiny respondentů, kteří absolvovali kurz hlavního vedoucího, v následujících otázkách hodnotí nejenom svou subjektivní připravenost na výkon funkce hlavního vedoucího, ale též přináší poznatky o tom, co jim absolvovaný kurz přinesl.

Poslední z otázek v této části byla sice určena všem hlavním vedoucím, kteří absolvovali kurz, ale pro potřeby této práce jsou v tabulce znázorněny pouze odpovědi absolventů z let 2015 – 2020.

***Otázka č. 27: Cítil/a jste se po absolvování kurzu hlavního vedoucího dostatečně připraven/a k výkonu funkce na zotavovací akci?***

Celkem 120 respondentů (79,5%) reagovalo pozitivně na výrok, zda se cítili po absolvování kurzu dostatečně připraveni na výkon funkce hlavního vedoucího – z toho 43 respondentů (28,5%) souhlasilo zcela a 77 respondentů (51%) spíše souhlasilo. Negativní stanovisko ke své připravenosti po absolvování kurzu zaujalo celkem 15 respondentů (9,9%) – z toho 14 respondentů (9,3%) spíše nesouhlasilo a 1 respondent (0,6%) zcela nesouhlasil. Zbýlých 16 respondentů (10,6%) využili neutrální odpovědi „nevím“.

Graf č. 16: Hodnocení připravenosti k výkonu funkce na zotavovací akci



Zdroj: vlastní zpracování

**Otázka č. 28: Prosím, uveďte, na které situace Vás absolvovaný kurz dostatečně nepřipravil.**

Respondenti za největší nedostatky kurzu z hlediska nabytých informací považují: *řešení krizových situací, výchovných problémů, šikany, apod.*, a *vedení týmu lidí* (vč. správného výběru a řešení konfliktních situací). V příloze č. 24 této práce je uvedena tabulka č. 23, která zaznamenává přehled otevřených odpovědí od 68 respondentů.

**Otázka č. 29: Prosím, uveďte, co Vám naopak absolvovaný kurz přinesl.**

Za největší přínosy kurzu z hlediska nabytých informací respondenti považují: *orientace v legislativě, příprava dokumentů, a organizace a vedení zotavovací akce*. V příloze č. 25 této práce je uvedena tabulka č. 24, která zaznamenává přehled otevřených odpovědí od 89 respondentů.

**Otázka č. 30: Prosím, uveďte, co by se podle Vás mohlo na konceptu kurzu hlavního vedoucího změnit.**

Respondenti by uvítali více příkladů z praxe a modelových situací. Z hlediska informací by zejména potřebovali více probrat způsoby řešení krizových situací. Zajímavým nápadem je vést kurz stylem zážitkové pedagogiky. V příloze č. 26 této práce je uvedena tabulka č. 25, která zaznamenává přehled otevřených odpovědí od 27 respondentů.

#### 4.3.6 Shrnutí výsledků

Při výzkumu byly zpracovávány odpovědi od 185 respondentů získaných dotazníkovým šetřením. Dotazník obsahoval celkem 30 otázek (uzavřené, polouzavřené či otevřené). I když některé otázky nabízely únikovou variantu „nedovedu posoudit“, byla četnost těchto odpovědí zanedbatelná (viz. tabulky s výsledky v kapitole 4.3) při porovnání s ostatními odpověďmi v dané otázce, takže nijak výrazně neovlivnily validitu a reliabilitu výzkumného šetření.

Věkový průměr výzkumného vzorku je 38,7 let a nejvíce respondentů patří do věkové kategorie 21 – 30 let. Pouze 9 respondentů je z kategorie 18 – 20 let. Dotazník vyplnilo více žen než mužů a většina respondentů má dosažené vysokoškolské vzdělání. Vzhledem k tomu, že se jedná o velmi specifickou výzkumnou skupinu, není velkým překvapením, že nadpoloviční většina respondentů má vystudovanou pedagogiku nebo učitelství na středoškolské či vysokoškolské úrovni, a rovněž jsou zaměstnáni ve školství jako pedagogičtí pracovníci.

Ačkoli respondenti působí na zotavovacích akcích jako hlavní vedoucí, až 10 respondentů se nikdy nezúčastnilo zotavovací akce na pozici oddílového vedoucího a kurz oddílového vedoucího dokonce neabsolvovalo až 71 respondentů (z toho 48 respondentů patří do skupiny absolventů z let 2015 – 2020). Na zotavovací akci při práci s dětmi muselo více než 50 % hlavních vedoucích řešit šikanu mezi dětmi a cca 25 % respondentů se setkala s hrubým a agresivním chováním dětí, nekázní a nezvládání táborového režimu. Mezi respondenty bylo 11 hlavních vedoucích, kteří museli při své práci využít pomoci OSPODu. Hlavními důvody byla nedostatečná nebo zcela chybějící komunikace s rodiči a zjištěné domácí násilí na dětech.



## 5 Diskuze

V následující kapitole jsou zdůrazněné některé aspekty empirické části a zasazené do dalšího kontextu, zejména reálného využívání a dodržování kvalifikačního standardu organizacemi s udělenou akreditací. Kromě odpovědí na stanovené výzkumné otázky a limitů samotného výzkumného šetření je zde také vytvořen návrh na úpravu současného kvalifikačního standardu tak, aby se odstranily nedostatky a zvýšila připravenost absolventů na výkon funkce. Návrh je sestaven pouze na základě dat z výzkumného šetření a neopírá se o žádný dokument ze zahraničí, protože oslovené německy mluvící země nemají srovnatelný dokument, který by předepisoval odborné požadavky na (obdobnou) pozici, jakou je v České republice hlavní vedoucí zotavovacích akcí. Závěr kapitoly se také krátce věnuje doporučením organizacím s udělenou akreditací, na které oblasti se při výkladu důkladněji zaměřit a jakou formou by podle respondentů výzkumu mohlo školení probíhat.

### 5.1 Reálný stav dodržování kvalifikačního standardu

Kvalifikační standard v současném znění není špatně vymyšlený. Problém tedy primárně nebude v jeho znění, ale v různorodé interpretaci, aplikaci či neochotě plnit oficiální požadavky ze strany organizací s udělenou akreditací – což se následně může promítat do úrovně připravenosti absolventů kurzu na výkon funkce na zotavovací akci. Způsoby přezkumu znalostí v jednotlivých vzdělávacích oblastech u otázky č. 19 poukázaly na to, že více než polovina respondentů absolvovala přezkoušení jinou než předepsanou formou. Dokonce 26 respondentů mělo u všech vzdělávacích bloků uvedeno, že byli přezkoušeni výhradně písemnou formou. V příloze č. 27 této práce je uvedena tabulka č. 26, která zobrazuje, jaká forma přezkoušení v jednotlivých oblastech měla být správně podle kvalifikačního standardu zvolena a kolik respondentů ji ve skutečnosti touto formou absolvovalo.

Mezi předepsanými pokyny k řádnému absolvování kurzu hlavního vedoucího patřilo doložit certifikát o absolvování kurzu první pomoci (nebo kurzu zdravotníka zotavovacích akcí) a odevzdat písemně vypracované dva dokumenty: modelové výchovně-vzdělávací aktivity a rámcový program zotavovací akce. Celkem ze 72 respondentů nemělo absolvovaný kurz první pomoci 24 respondentů (33,3%), vypracované modelové výchovně-

vzdělávací aktivity neodevzdalo 56 respondentů (77,8%) a rámcový program zotavovací akce nedodalo 55 respondentů (76,4%).

## **5.2 Návrh úpravy kvalifikačního standardu**

Součástí kvalifikačního standardu hlavního vedoucího je i tzv. hodnoticí standard.

### **5.2.1 Hodnoticí standard**

Hodnoticí standard je část kvalifikačního standardu obsahující detailnější popis náplně 12 bloků odborných způsobilostí, řádné způsoby přezkoušení (formy, vlastní zkouška a příprava na zkoušku), rozsah hodin a další formální náležitosti (Hodnoticí standard..., online, 2015).

Kurz s udělenou akreditací má aktuálně rozsah 20 vyučovacích hodin, které jsou rozděleny do 12 vzdělávacích bloků podle příslušných odborných způsobilostí dané kvalifikačním standardem (Hodnoticí standard..., online, 2015). Z veřejně dostupných zdrojů informací není patrný konkrétní časový rozpis pro jednotlivé bloky. Jako ukázka přibližného rozpisu vzdělávacích bloků je v příloze č. 28 uvedena tabulka č. 27, která zaznamenává obsahové i časové rozdělení vzdělávacích bloků pro účely vyučování kurzu u jedné z organizací s udělenou akreditací. Organizace má vzdělávací bloky rozdělené do 10 částí, jejichž náplň z kvalifikačního standardu pravděpodobně vychází, ale zcela s nimi nekoresponduje.<sup>11</sup>

Celková doba trvání vlastní zkoušky je 3 – 5 hodin (hodinou se rozumí 60 minut) a může být rozložena do více dnů. Celková doba přípravy na zkoušku je 30 – 45 minut a do této přípravy se nezapočítává doba na seznámení uchazeče s pracovištěm a s požadavky BOZP a PO (Hodnoticí standard..., online, 2015).

### **5.2.2 Návrh opatření**

1. Upravit časovou dotaci celého kurzu z nynějších 20 vyučovacích hodin na rozsah 30 vyučovacích hodin. Časová dotace se musí lišit v jednotlivých blocích. Na základě výzkumného šetření v této práci navrhuji toto časové rozložení:

---

<sup>11</sup> Vzhledem k tomu, že na stránkách MŠMT není k dohledání zákonné nařízení či možnost úpravy vzdělávacích bloků samotnou organizací a kvalifikační standard nekoresponduje s obsahem, nebude z důvodu ochrany anonymity uveřejněn zdroj interních informací poskytnutých pro účely této práce.

Tabulka č. 28: Návrh nové časové dotace

<b>Odborná způsobilost</b>	<b>Návrh nové časové dotace</b>
Zjišťování potřeb dětí a mládeže (včetně popisu vývojových specifík dětí a mládeže ve věkových kategoriích)	2,5 v. hod.
Sestavení obsahu a struktury výchovně-vzdělávacích aktivity na základě stanovených vzdělávacích cílů	2,5 v. hod.
Rozpracování obsahu výchovně-vzdělávací aktivity do časového scénáře	2,5 v. hod.
Hodnocení výchovně-vzdělávací aktivity a dosažení nastavených vzdělávacích cílů a požadovaných kompetencí (včetně popsání možných způsobů o poskytnutí zpětné vazby)	3 v. hod.
Tvorba a vedení výchovně-vzdělávací aktivit pro děti a mládež s ohledem na speciální vzdělávací potřeby, prevenci rizikového chování a zásady multikulturní a environmentální výchovy	4 v. hod.
Provádění krizové intervence při práci s dětmi a mládeží ve volném čase	3 v. hod.
Orientace v ekonomickém a právním rámci při práci s dětmi a mládeží ve volném čase (náležitosti správně vyplněného účetního dokladu, základní právní normy, aplikace zásad platných právních předpisů)	1,5 v. hod.
Posuzování bezpečnosti a ochrany zdraví při práci a požární ochrany při práci s dětmi a mládeží (posouzení rizik, zajištění řádného plnění podmínek BOZP a PO)	1,5 v. hod.
Sestavení rámcového programu ZOTAVOVACÍ AKCE pro děti a mládež	1,5 v. hod.
Řízení realizačního týmu při ZOTAVOVACÍ AKCI pro děti a mládež (rozdělení rolí, způsoby řešení konfliktů, motivování členů týmu, zásady komunikace, mechanismus zpětné vazby)	4 v. hod.
Organizační a finanční zajištění ZOTAVOVACÍ AKCE pro děti a mládež (sestavení rozpočtu akce, návrh vhodných zdrojů financování, vhodné způsoby komunikace s veřejností a rodiči)	2,5 v. hod.
Orientace v právním rámci pořádání ZOTAVOVACÍ AKCE pro děti a mládež (základní právní normy související s činností hlavního vedoucího)	1,5 v. hod.
<b>Celkem</b>	<b>30 v. hod.*</b>

\* v. hod = vyučovací hodiny

Zdroj: vlastní zpracování

2. Upravit vstupní nároky na účastníky kurzu:

- a) Zvýšit věkovou hranici pro absolvování kurzu na 21 let. Tato hranice je běžná i při získávání jiných osvědčení z důvodu rozumové vyspělosti a schopnosti adekvátně vyhodnocovat situace.
  - b) Povinnost prokázat potvrzením, že se do dne zahájení kurzu hlavního vedoucího potenciální absolvent zúčastnil alespoň jedné zotavovací akce na pozici oddílového vedoucího nebo zdravotníka zotavovacích akcí. Jedná se o dvě funkce, při kterých se přebírá přímá zodpovědnost za péči o svěřené děti a dotýčný si ověřuje svoje schopnosti reagovat na nově vzniklé situace, práci s dětmi a správnou komunikaci se všemi účastníky zotavovací akce.
3. Provádět prostřednictvím kompetentních nezávislých orgánů kontroly způsobů přezkoušení nabytých znalostí podle hodnotícího standardu.
4. Zavést povinnost organizací s udělenou akreditací archivovat vypracované práce účastníků (modelové výchovně-vzdělávací aktivity a rámcový vzdělávací program) a kopie osvědčení o absolvování kurzu první pomoci nebo kurzu zdravotníka zotavovacích akcí pro kontrolu od kompetentního orgánu. Vyhláška MŠMT č. 176/2009 Sb., v platném znění, totiž tuto povinnost neukládá (viz. kapitola č. 1.2.2 této práce).

Samotný obsah jednotlivých bloků odborných způsobilostí, dobu trvání vlastní zkoušky (3-5 hodin) i dobu na její přípravu (30-45 minut) je vhodné zachovat tak, jak již je napsaná. Zkouška však musí probíhat mimo výukovou část kurzu – tj. hodinová dotace k jednotlivým vzdělávacím blokům nesmí být pokrácena z důvodu přezkoušení účastníků kurzu.

### **5.3 Hodnocení cílů a limity výzkumného šetření**

Tato podkapitola přehledně zodpoví na stanovené výzkumné otázky a popíše limity, které ovlivňovaly výsledky a průběh celého výzkumného šetření.

#### **5.3.1 Hlavní cíl výzkumného šetření**

*Hlavní cíl výzkumného šetření: Zjistit subjektivní vnímání kvality vzdělávacího kurzu hlavního vedoucího a jeho praktického přínosu pro absolventy.*

*Hlavní výzkumná otázka: Jak absolventi subjektivně vnímají kvalitu vzdělávacího kurzu a jeho praktický přínos?*

Absolventi se při subjektivním hodnocení kvality předaných znalostí a jejich aplikovatelnosti v praxi velmi často shodovali v konkrétních vzdělávacích oblastech – ať se již jednalo o nejlépe hodnocené vzdělávací oblasti nebo o oblasti s největšími nedostatky. Zvýšit kvalitu je však dle výsledků potřeba zejména v oblastech:

- řešení krizových situací, výchovných problémů, šikany, apod.;
- provádění krizové intervence při práci s dětmi a mládeží ve volném čase;
- řízení realizačního týmu při zotavovací akci pro děti a mládež (rozdělení rolí, způsoby řešení konfliktů, motivování členů týmu, zásady komunikace, mechanismus zpětné vazby).

Ačkoli se účastníci výzkumného šetření dle výsledků subjektivně hodnotili po absolvování kurzu jako „spíše připraveni“ na výkon funkce, může v tomto hodnocení sehrát svou roli i malá zkušenost respondentů. Pokud se respondenti v praxi nesetkali s problémem spojeným s nedostatkem konkrétní znalosti, která měla zaznít na kurzu hlavního vedoucího, těžko ji budou subjektivně hodnotit jako nedostatečnou. Nicméně to nic nemění na skutečnosti, že absence znalostí, které by hlavní vedoucí měli znát z kurzu, následně vede k větší chybovosti při rozhodování a vyhodnocování situací. Proto lze konstatovat, že absolventi kurzu hlavního vedoucího jsou na výkon své funkce připraveni pouze částečně, protože v určitých vzdělávacích oblastech dochází k absenci stěžejních poznatků, které snižují kvalitu kurzu i jeho praktický přínos.

### **5.3.2 Dílčí cíl výzkumného šetření 1**

*Dílčí cíl výzkumného šetření 1: Analyzovat obsahovou stránku kurzu hlavního vedoucího danou kvalifikačním standardem v souvislosti s praktickým přínosem a jeho vnímáním absolventy.*

*Dílčí výzkumná otázka 1: Jak absolventi subjektivně hodnotí obsahovou stránku kurzu hlavního vedoucího?*

Na základě subjektivního hodnocení absolventů lze konstatovat, že současný kvalifikační standard je z hlediska vzdělávacích oblastí, povinností účastníků i forem přezkoušení, sestavený správně. Problém je s jeho aplikací prostřednictvím organizací s udělenou akreditací, které nezvládají plnit jeho rozsah a stanovené podmínky.

### 5.3.3 Dílčí cíl výzkumného šetření 2

*Dílčí cíl výzkumného šetření 2: Vytvořit návrh možných změn a opatření, která potenciálně zvýší úroveň připravenosti absolventů kurzu, a tím i kvalitu zotavovacích akcí pro děti a mládež.*

*Dílčí výzkumná otázka 2: Jaké změny a opatření v rámci kvalifikačního standardu mohou potenciálně zvýšit úroveň připravenosti absolventů kurzu i kvalitu zotavovací akce?*

Aby se snížilo negativní hodnocení absolventů v konkrétních vzdělávacích oblastech a zároveň zlepšily (především časové) podmínky pro organizace s udělenou akreditací, je vhodné upravit stávající koncept kvalifikačního standardu. Vytvořený návrh v kapitole 5.2.2 je založen na těchto stěžejních změnách:

1. úprava časové dotace celého kurzu se souběžnou úpravou rozvrhu jednotlivých vzdělávacích bloků;
2. vstupní nároky na účastníky kurzu;
3. kontrola kompetentních nezávislých orgánů při závěrečné zkoušce;
4. archivace povinných dokumentů odevzdávaných účastníky kurzu.

### 5.3.4 Limity výzkumného šetření

Vzhledem k tomu, že se jednalo o účelový výběr respondentů, který neumožňuje širokou generalizaci výsledků výzkumného šetření, nelze vzorek považovat za dostatečně reprezentativní ve vztahu k základnímu souboru (Ivanová a Olecká, 2010, s. 14). Elektronický dotazník vyplnili ti, kteří chtěli a projevíli o něj zájem. Výzkumné šetření nebylo možné provést dostatečně reprezentativní především z důvodu, že nelze objektivně zjistit základní soubor – tj. počet všech hlavních vedoucích, kteří nejenom mají absolvovaný kurz podle současného kvalifikačního standardu, ale také reálně organizují zotavovací akce.

Přestože výzkumné šetření prováděné formou dotazníku je velmi frekventovaná metoda získávání dat, má svá úskalí. Pomineme-li skutečnost, že dotazník musí být předem velmi pečlivě připravený, otázky jednoznačně formulované a promyšleně seřazené, musíme si být vědomi i toho, že dotazník nehodnotí, jací respondenti jsou, ale pouze to, jak sami sebe vidí, nebo dokonce chtějí, aby byli viděni (Chrásková, 2007, s. 163 – 164). Tato skutečnost nevyhnutelně vede k tomu, že odpovědi v dotazníku jsou vždy z větší části založené na

subjektivním vnímání respondentů – zejména v případě hodnocení konkrétní problematiky pomocí škálovacích otázek nebo odpovědí v otevřených otázkách.

I přes veškerou snahu při sestavování dotazníku nelze vytěžit zcela informace z otázky č. 30, která byla určena všem respondentům, kteří absolvovali kurz hlavního vedoucího. Zatímco respondenti, kteří kurz absolvovali podle současného kvalifikačního standardu, poskytli cenné relevantní informace, se kterými se dále pracovalo, druhá skupina respondentů absolvující kurz před prosincem 2015 nesprávně pochopila zadání otázky. Tito respondenti totiž pochopili otázku tak, že mají uvést, co by se mohlo změnit na současném konceptu kurzu hlavního vedoucího – což nemohou relevantně posoudit, protože neznají tuto koncepci kurzu.

#### **5.4 Doporučení pro organizaci s udělenou akreditací**

Všechny vzdělávací bloky odborných způsobilostí jsou v hodnotícím standardu ještě více rozepsané, ale pro účely této práce není nutné pracovat i s tímto podrobnějším popisem. Nicméně organizace s udělenou akreditací, které musí školit podle těchto podrobnějších popisů, by se měly v rámci odpovídajících bloků zaměřit zejména na: řešení krizových situací, šikany a výchovných problémů, provádění krizové intervence a na vedení realizačního týmu, zejména způsoby řešení konfliktů, zásady komunikace a motivování členů týmu.

Absolventi při hodnocení a připomínkování kurzů velmi často uváděli, že postrádají od lektorů více příkladů z praxe a modelových situací. Objevovaly se také názory, že kurz hlavního vedoucího by bylo vhodné vést stylem zážitkové pedagogiky. Vezmeme-li v úvahu jejich návrhy na změnu konceptu a prostudujeme-li důkladně současný kvalifikační standard, zjistíme, že kurz po obsahové stránce lze velmi snadno provést stylem zážitkové pedagogiky. Pro větší část náplně kurzu není nutné sedět v učebně a poslouchat monotónní přednášku místo proložené poznatky z praxe. Zajistit učebnu je sice z hlediska úspory času i organizace jistě výhodnější, ale zážitková pedagogika je o tom zkusit si dané situace řešit a umět si je reálně představit. Účastníci kurzu se neučí na zkoušku k zakončení kurzu, učí se na to, co zažijí při zotavovací akci. Jejich nesprávná rozhodnutí či nedostatečné znalosti mohou mít fatální následky na osobnost svěřeného dítěte – ať se již jedná o včasné

nerozpoznání (či neřešení) šikany, nebo dokonce o nedostatečnou kontrolu při zajišťování bezpečnosti.

Mimo to by bylo také vhodné snažit se dodržovat předepsané náležitosti dané kvalifikačním standardem. Jejich vědomé nedodržování totiž škodí nejenom účastníkům kurzu, ale také samotným organizacím, které mohou v krajním případě za nedodržování podmínek přijít o akreditaci.



## **Závěr**

Tato diplomová práce se v rámci svého výzkumného šetření věnovala evaluaci vzdělávacího kurzu hlavního vedoucího zotavovacích akcí. Jak výsledky výzkumného šetření ukázaly, subjektivní připravenost absolventů kurzu hlavního vedoucího na reálný výkon funkce do značné míry ovlivňují samotné organizace s udělenou akreditací k pořádání těchto kurzů. Zůstává otázkou, která se může stát předmětem dalšího výzkumného šetření, do jaké míry ovlivňuje připravenost absolventů kurzu předání informací od školícího lektora.

Evaluační šetření zajišťované orgány MŠMT na rozdíl od autorky práce nemají zpravidla možnost získat pohled samotných absolventů vzdělávacího kurzu a zhodnotit tak jeho obsahovou stránku jinak než oficiálními náležitostmi předloženými organizací pořádající daný vzdělávací kurz. Skutečnost, že sama autorka práce je dlouholetá hlavní vedoucí, zvyšovala důvěru u účastníků výzkumného šetření navzdory použité výzkumné metodě. I z velmi důkladných odpovědí většiny účastníků bylo poznat, že se ztotožňují s prvotní myšlenkou celého výzkumného šetření.

Po celou dobu tvorby této závěrečné práce se pracovalo se skrytou pracovní hypotézou, že problém nemusí být pouze v nedostatečných zkušenostech a přístupu hlavních vedoucích, ale také v nedostatečném předání informací ze strany organizací s udělenou akreditací k pořádání kurzů hlavního vedoucího. Provedené výzkumné šetření tuto skutečnost potvrdilo v mnohem větším rozsahu, než autorka práce předpokládala. Byť nelze očekávat, že na základě této závěrečné práce dojde k nějaké výraznější změně v současném konceptu hlavního vedoucího, bylo by velkým úspěchem, kdyby alespoň kompetentní pracovníci udělující organizacím akreditace ke školení nových hlavních vedoucích prováděli důkladně průběžné nebo následné kontroly vedené dokumentace a vyvodili z toho důsledky. Dokud se totiž přístup organizací nezmění a nezačnou podmínky dané kvalifikačním standardem dodržovat, nikdy se připravenost absolventů k výkonu funkce nezlepší a bude to mít čím dál negativnější vliv na pověst zotavovacích akcí v očích veřejnosti.

Zvolený postup výzkumného šetření v rámci evaluace kvalifikačního standardu je ojedinělý, protože v oblasti neformálního vzdělávání dospělých věnujících se práci s dětmi a mládeží od roku 2015 nebylo provedeno žádné podobné evaluační šetření. Pokud by však došlo k úpravě současného kvalifikačního standardu na základě vytvořeného návrhu a organizace

s udělenou akreditací jej skutečně dodržovaly, lze na toto výzkumné šetření s odstupem několika let navázat dalším evaluacím výstupem, kdy by bylo možné porovnat změny. Aby však bylo možné dosáhnout konkrétní hodnoty reliability i validity, je vhodnější provést smíšený výzkum, na který vzhledem k rozsahu této závěrečné práce nebyl dostatečný prostor.

## Seznam použitých informačních zdrojů

*Aktuální znění zákona o pedagogických pracovnících* [online]. © 2012 [cit. 2020-11-11].

Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty/aktualni-zneni-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich-k-1-zari>

ARNOLD, Norbert, 2012. *Was bedeutet „Wissensgesellschaft“?* Berlin: Konrad-Adenauer-Stiftung. ISBN 978-3-944015-24-8.

BENEŠ, Milan, 2014. *Andragogika*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-9459-4.

*Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS): Nationale Weiterbildungsstrategie* [online]. © 2020 [cit. 2020-07-12]. Dostupné z: <https://www.bmas.de/DE/Schwerpunkte/Nationale-Weiterbildungsstrategie/nationale-weiterbildungsstrategie.html>

*Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF): Weiterbildung* [online]. © 2020 [cit. 2020-07-12]. Dostupné z: <https://www.bmbf.de/de/weiterbildung-71.html>

*Další vzdělávání a odborná příprava* [online]. © 2020 [cit. 2020-03-09]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/mladez/dalsi-vzdelavani-a-odborna-priprava-1>

DESPOTOVIČ, Miomir, 2012. Vzdělání dospělých mezi profesionalizací a profesionalismem. *Studia paedagogica* [online]. 17(1) [cit. 2020-06-29]. DOI: 10.5817/SP2012-1-5. ISSN 1803-7437. Dostupné z: <http://is.muni.cz/publication/991804>

DISMAN, Miroslav, 2007. *Jak se vyrábí sociologická znalost: příručka pro uživatele*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-0139-7.

DVOŘÁKOVÁ, Miroslava a Michal ŠERÁK, 2016. *Andragogika a vzdělávání dospělých: vybrané kapitoly*. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy. ISBN 978-80-7308-694-7.

EGETENMEYER, Regina a Ingeborg SCHÜSSLER, 2012. Aktuelle Professionalisierungsansätze in der Erwachsenenbildung- bildungspolitische Einordnung und professionalitätsbezogene Systematik. In: Sgier Irena und Susanne Lattke, 2012. *Professionalisierungsstrategien der Erwachsenenbildung in Europa: Entwicklungen und*

*Ergebnisse aus Forschungsprojekten* (s. 17-34). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag. DOI: 10.3278/6004279w0017.

*Evropský rámec kvalifikací* [online]. © 2017 [cit. 2020-07-10]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/eqf>

*Garant bezpečnosti pro oblast práce s dětmi a mládeží v zájmovém a neformálním vzdělávání* [online]. © 2017 [cit. 2020-07-22]. Dostupné z: <https://www.narodnikvalifikace.cz/kvalifikace-1289>

GAVORA, Peter, 2008. *Úvod do pedagogického výskumu*. 4., rozš. vyd. Bratislava: Vydavateľstvo UK. ISBN 978-80-223-2391-8.

HAVLÍČKOVÁ, Daniela a Kamila ŽÁRSKÁ, 2012. *Kompetence v neformálním vzdělávání*. Praha: Národní institut dětí a mládeže Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. ISBN 978-80-87449-18-9.

HAYES, Nicky, 2005. *Psychologie týmové práce: strategie efektivního vedení týmů*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-983-6.

HENDL, Jan, 2005. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál. ISBN 80-7367-040-2.

*Hlavní vedoucí zotavovací akce dětí a mládeže* [online]. © 2015 [cit. 2020-03-09]. Dostupné z: [http://www.narodnikvalifikace.cz/kvalifikace-749-hlavni\\_vedouci\\_zotavovaci\\_akce\\_deti\\_a\\_mladeze/revize-1181/kvalifikacni-standard](http://www.narodnikvalifikace.cz/kvalifikace-749-hlavni_vedouci_zotavovaci_akce_deti_a_mladeze/revize-1181/kvalifikacni-standard)

*Hlavní vedoucí zotavovací akce dětí a mládeže* [online]. © 2017 [cit. 2020-11-15]. Dostupné z: <https://www.nsp.cz/jednotka-prace/hlavni-vedouci-zotavovaci>

*Hodnoticí standard: Hlavní vedoucí zotavovací akce dětí a mládeže* [online]. © 2015 [cit. 2021-02-28]. Dostupné z: [https://www.narodnikvalifikace.cz/kvalifikace-749-Hlavni\\_vedouci\\_zotavovaci\\_akce\\_deti\\_a\\_mladeze/HodnoticiStandard](https://www.narodnikvalifikace.cz/kvalifikace-749-Hlavni_vedouci_zotavovaci_akce_deti_a_mladeze/HodnoticiStandard)

HRONÍK, František, 2007. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1457-8.

CHRÁSKA, Miroslav, 2007. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1369-4.

IVANOVÁ, Kateřina a Ivana OLECKÁ, 2010. *Metodologie vědecko-výzkumné činnosti*. Olomouc: Moravská vysoká škola Olomouc, o. p. s. ISBN 978-80-87240-33-5.

KALNICKÝ, Juraj, Jana UHLAŘOVÁ a Miloslava HAPLOVÁ, 2012. *Efektivnost a ekonomika edukace dospělých*. Ostrava: Repronis. ISBN 978-80-7329-323-9.

KOLAJOVÁ, Lenka, 2006. *Týmová spolupráce*. Praha: Grada. ISBN 80-247-1764-6.

*Koordinátor dobrovolníků* [online]. © 2019 [cit. 2020-07-22]. Dostupné z: [http://www.narodnikvalifikace.cz/kvalifikace-752-Koordinator\\_dobrovolniku/revize-1182](http://www.narodnikvalifikace.cz/kvalifikace-752-Koordinator_dobrovolniku/revize-1182)

*Klasifikace vzdělání (CZ-ISCED 2011)* [online]. © 2016 [cit. 2021-04-08]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/23169548/cz-isced+2011.pdf/fa446ca2-e212-4dd8-a61e-a80a3152f7cb?version=1.0>

*Klasifikace zaměstnání (ČZ-ISCO)* [online]. © 2010 [cit. 2021-03-03]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/klasifikace-zamestnani-cz-isco-n-f4yhpe3xt8>

KRAUS, Katrin, 2012. Professionalisierung und Beschäftigung in der Weiterbildung. In: Sgier Irena und Susanne Lattke, 2012. *Professionalisierungsstrategien der Erwachsenenbildung in Europa: Entwicklungen und Ergebnisse aus Forschungsprojekten* (s. 17-34). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag. DOI: 10.3278/6004279w0017.

*Kvalifikační standard* [online]. © 2020 [cit. 2020-11-15]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/nsk2/kvalifikacni-standard>

*Kvalita v dalším profesním vzdělávání* [online]. © 2007 [cit. 2020-07-17]. Dostupné z: <http://old.nvf.cz/kvalita/vystupy.htm#akreditace>

LINDEROVÁ, Ivica, Petr SCHOLZ a Michal MUNDUCH, 2016. *Úvod do metodiky výzkumu*. Jihlava: Vysoká škola polytechnická Jihlava. ISBN 978-80-88064-23-7.

LOJDA, Jan, 2011. *Manažerské dovednosti*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3902-1.

*Medián* [online]. © 2014 [cit. 2021-02-21]. Dostupné z: <https://matematika.cz/median>

MLÁDKOVÁ, Ludmila a Petr JEDINÁK, 2009. *Management*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk. ISBN 978-80-7380-230-1.

*Modus* [online]. © 2014 [cit. 2021-02-21]. Dostupné z: <https://matematika.cz/modus>

MUŽÍK, Jaroslav, 1999. *Profesní vzdělávání dospělých*. Praha: Codex Bohemia. ISBN 80-85963-93-0.

MILANA, Marcella a Oleksandra SKRYPNYK, 2012. Konceptualizace profesionality u vzdělavatelů dospělých. *Studia paedagogica* [online]. 17(1) [cit. 2021-03-09]. ISSN 1803-7437. Dostupné z: doi:10.5817/SP2012-1-7.

MRNUŠTÍK, Pavel, 2013. *Příručka pro hlavní vedoucí letních dětských táborů* [online]. [cit. 2021-03-12]. Dostupné z: [https://is.muni.cz/th/umk49/Prirucka\\_HVT.pdf](https://is.muni.cz/th/umk49/Prirucka_HVT.pdf)

*Národní soustava kvalifikací* [online]. © 2014 [cit. 2020-11-20]. Dostupné z: <https://www.narodnikvalifikace.cz/>

*Národní soustava povolání* [online]. © 2017 [cit. 2020-11-20]. Dostupné z: <https://www.nsp.cz/info/co-je-nsp>

NITTEL, Dieter. *Der Beitrag der „Wissensgesellschaft“ zur Professionalisierung der Erwachsenenbildung*. [online]. © 2005 [cit. 2020-06-20]. Dostupné z: [https://www.pedocs.de/volltexte/2015/5922/pdf/PaedBlick\\_2005\\_2\\_Nittel\\_Beitrag\\_Wissensgesellschaft.pdf](https://www.pedocs.de/volltexte/2015/5922/pdf/PaedBlick_2005_2_Nittel_Beitrag_Wissensgesellschaft.pdf)

NOVÁ, Iveta, 2016. *Hlavní vedoucí dětského tábora - pedagog a manažer*. Praha. Diplomová práce. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce PhDr. Václav Trojan, Ph.D. Dostupné také z: <https://is.cuni.cz/webapps/zzp/detail/175541>

NOVÁKOVÁ, Marcela, 2011. *Znalostní společnost* [online]. © [cit. 2020-06-30]. Dostupné z: [https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD\\_lexikon/Z/Znalostn%C3%AD\\_s\\_pole%C4%8Dnost](https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogick%C3%BD_lexikon/Z/Znalostn%C3%AD_s_pole%C4%8Dnost)

NUISSL, Ekkehard, LATTKKE, Susanne a Henning PÄTZOLD, 2010. *Europäische Perspektiven der Erwachsenenbildung*. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag. ISBN 978-3-7639-4249-7.

*Odborný pracovník mezinárodní spolupráce s dětmi a mládeží* [online]. © 2017 [cit. 2020-07-22]. Dostupné z: <https://www.narodnikvalifikace.cz/kvalifikace-1291>

*Osvědčení* [online]. © 2019 [cit. 2020-03-11]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/osvedceni-3?highlightWords=dal%C5%A1%C3%AD+vzd%C4%9B%C3%A1v%C3%A1n%C3%AD+akreditace>

PALÁN, Zdeněk, 2002. *Lidské zdroje: výkladový slovník*. Praha: Academia. ISBN 80-200-0950-7.

PETRÁČKOVÁ, Věra a Jiří KRAUS, 1997. *Akademický slovník cizích slov: [A-Ž]*. Praha: Academia. ISBN 80-200-0607-9.

PETRUSEK, Miloslav, Hana MAŘÍKOVÁ a Alena VODÁKOVÁ, 1996. *Velký sociologický slovník*. Praha: Karolinum. ISBN 80-7184-310-5.

PILNÁČKOVÁ, Jana, 2016. *Povinnosti pořadatele zotavovacích akcí* [online]. [cit. 2021-03-12]. Dostupné z: [https://www.khslbc.cz/wp-content/uploads/HDM\\_povinnosti\\_por\\_ZA.pdf](https://www.khslbc.cz/wp-content/uploads/HDM_povinnosti_por_ZA.pdf)

*Profesní kvalifikace v oblasti neformálního a zájmového vzdělávání dětí a mládeže* [online]. © 2020 [cit. 2020-03-09]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/mladez/profesni-kvalifikace-v-oblasti-neformalniho-a-zajmoveho>

PROKOPENKO, Joseph a Milan KUBR, 1996. *Vzdělávání a rozvoj manažerů*. Praha: Grada. ISBN 80-7169-250-6.

PRŮCHA, Jan, 2014. *Andragogický výzkum*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-9341-2.

PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA, 2014. *Andragogický slovník*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-8994-1.

*Průměr* [online]. © 2014 [cit. 2021-02-21]. Dostupné z: <https://matematika.cz/prumer>

*Průměrná odchylka* [online]. © 2021 [cit. 2021-02-21]. Dostupné z: <https://www.ekovyp.cz/prumerna-odchylka/>

RABUŠIC, Ladislav, 2009. *Expertíza dotazníku výzkumu akademických pracovníků vysokých škol v ČR*. Brno: Masarykova univerzita. Projekt výzkumu: „Reforma terciárního vzdělávání“ CZ.1.07./4.2.00/06.0003.

*Rozložení četnosti* [online]. © 2014 [cit. 2021-02-21]. Dostupné z: <https://matematika.cz/rozlozeni-cetnosti>

*Samostatný vedoucí volnočasových aktivit dětí a mládeže* [online]. © 2015 [cit. 2020-07-22]. Dostupné z: [http://www.narodnikvalifikace.cz/kvalifikace-750-Samostatny\\_vedouci\\_volnocasovych\\_aktivit\\_deti\\_a\\_mladeze/revize-1183](http://www.narodnikvalifikace.cz/kvalifikace-750-Samostatny_vedouci_volnocasovych_aktivit_deti_a_mladeze/revize-1183)

SGIER, Irena a Susanne LATTKE, 2012. *Professionalisierungsstrategien der Erwachsenenbildung in Europa: Entwicklungen und Ergebnisse aus Forschungsprojekten*. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag. ISBN 978-3-7639-5055-3.

*Směrodatná odchylka* [online]. © 2014 [cit. 2021-02-21]. Dostupné z: <https://matematika.cz/smerodatna-odchylka>

STRAUCH, Anne a Henning PÄTZOLD, 2012. Professionalisierung mit Profil? Theoretische und empirische Entwicklungen von Kompetenzrahmen und Kompetenzprofilen in der Weiterbildungsprofessionalisierung im Kontext der Europäischen Union. In: Sgier Irena und Susanne Lattke, 2012. *Professionalisierungsstrategien der Erwachsenenbildung in Europa: Entwicklungen und Ergebnisse aus Forschungsprojekten* (s. 17-34). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag. DOI: 10.3278/6004279w0017.

*SVEB: Strategie 2017 – 2020* [online]. © 2020 [cit. 2020-07-12]. Dostupné z: <https://alice.ch/de/sveb/strategie/>

*SVEB: Der nationale Dachverband* [online]. © 2020 [cit. 2020-07-12]. Dostupné z: <https://alice.ch/de/sveb/>

TIPPELT, Rudolf a Aiga von HIPPEL, 2010. *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung*. 4. durchgesehene Auflage (recenzované vydání). Wiesbaden: VS Verlag. ISBN 978-3-531-17158-6.

*Týmové role podle Belbina* [online]. © 2018 [cit. 2020-11-10]. Dostupné z: <https://doc.objectgears.cz/vcd/en-US/tymove-role-podle-belbina/v/1.8.0.0>

*Vedoucí volnočasových aktivit dětí a mládeže* [online]. © 2015 [cit. 2020-07-22]. Dostupné z: [http://www.narodnikvalifikace.cz/kvalifikace-751-Vedouci\\_volnocasovych\\_aktivit\\_deti\\_a\\_mladeze/revize-1184](http://www.narodnikvalifikace.cz/kvalifikace-751-Vedouci_volnocasovych_aktivit_deti_a_mladeze/revize-1184)

VETEŠKA, Jaroslav, 2016. *Přehled andragogiky: úvod do studia vzdělávání a učení se dospělých*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1026-9.



VETEŠKA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ, 2008. Vzdělávání a rozvoj podle kompetencí: kompetence v andragogice, pedagogice a řízení. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského. ISBN 978-80-86723-54-9.

*Vyhláška č. 106/2001 Sb., o hygienických požadavcích na zotavovací akce pro děti* [online]. © 2013 [cit. 2021-03-12]. Dostupné z: [file:///D:/1401\\_vyh422\\_2013\\_novelizace106\\_komplet.pdf](file:///D:/1401_vyh422_2013_novelizace106_komplet.pdf)

*Výklad vyhlášky č. 176/2009 Sb., kterou se stanoví náležitosti žádosti o akreditaci vzdělávacího programu, organizace vzdělávání v rekvalifikačním zařízení a způsob jeho ukončení* [online]. © 2019 [cit. 2020-03-11]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/vyhlaska-c-176-2009-sb-kterou-se-stanovi-nalezitosti-zadosti-1?highlightWords=vyhl%C3%A1%C5%A1ka+176>

*Weiterbildungsakademie Österreich (WBA): Zertifikat* [online]. © 2020 [cit. 2020-07-12]. Dostupné z: <https://wba.or.at/de/was-wir-tun/ablauf-zertifikat.php>

*Weiterbildungsakademie Österreich (WBA): Diplom* [online]. © 2020 [cit. 2020-07-12]. Dostupné z: <https://wba.or.at/de/was-wir-tun/ablauf-diplom.php>

*Weiterbildungsakademie Österreich (WBA): Leitbild* [online]. © 2020 [cit. 2020-07-12]. Dostupné z: <https://wba.or.at/de/ueber-uns/leitbild.php>

*Weiterbildungsakademie Österreich (WBA): Die wba kurz erklärt* [online]. © 2020 [cit. 2020-07-12]. Dostupné z: <https://wba.or.at/de/was-wir-tun/das-ist-die-wba.php>

*Weiterbildung Schweiz: Berufsbildung 2030* [online]. © 2020 [cit. 2020-07-12]. Dostupné z: <https://alice.ch/de/weiterbildung-schweiz/bildungspolitik/berufsbildung/>

*Zákon č. 258/2000 Sb., o ochraně veřejného zdraví a změně některých souvisejících zákonů* [online]. © 2000 [cit. 2021-03-12]. Dostupné z: [https://ppropo.mpsv.cz/zakon\\_258\\_2000](https://ppropo.mpsv.cz/zakon_258_2000)

*Zotavovací akce* [online]. © 2017 [cit. 2020-12-17]. Dostupné z: <http://poradna.crdm.cz/tabory/zotavovaci-akce-565>

*Žádost o akreditaci a pokyny* [online]. © 2016 [cit. 2020-03-11]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/zadost-o-akreditaci-a-pokyny-k-vyplneni?highlightWords=%C5%BE%C3%A1dosti+akreditaci>

## Seznam příloh

Příloha 1: Evropský rámec kvalifikací (tabulka č. 1)

Příloha 2: Příklady dosažené kvalifikace v rámci NSK a formálního vzdělávání ve vztahu k příslušným úrovním EQF (tabulka č. 2)

Příloha 3: Kompetenční profil hlavního vedoucího

Příloha 4: Belbinův model týmových rolí (tabulka č. 5)

Příloha 5: Belbinovy role s přiřazenými rysy, funkcemi a typickými činnostmi (tabulka č. 6)

Příloha 6: Kvalifikační standard hlavního vedoucího zotavovací akce dětí a mládeže (tabulka č. 7)

Příloha 7: Ukázka režimu dne

Příloha 8: Dotazník s úvodním textem

Příloha 9: Ukázka e-mailu zaslaného do organizací s udělenou akreditací a střediskům volného času

Příloha 10: Přehled oslovených skupin (tabulka č. 9)

Příloha 11: Věk respondentů (tabulka č. 10)

Příloha 12: Počet zotavovacích akcí na pozici hlavního vedoucího (tabulka č. 11)

Příloha 13: Problémy s ubytovacím střediskem či táborovou základnou (tabulka č. 12)

Příloha 14: Kontrola z krajské hygienické stanice (tabulka č. 13)

Příloha 15: Kontrola z magistrátu/krajského úřadu (tabulka č. 14)

Příloha 16: Důvody vyloučení člena týmu (tabulka č. 15)

Příloha 17: Šikana či jiné výchovné problémy (tabulka č. 16)

Příloha 18: Důvody komunikace s orgánem sociálně-právní ochrany dětí (tabulka č. 17)

Příloha 19: Problémy s plněním harmonogramu, táborovým režimem či režim dne (tabulka č. 18)

Příloha 20: Hodnocení připravenosti k řešení daných situací (tabulka č. 19)

Příloha 21: Formy přezkumu odborných znalostí v jednotlivých oblastech (tabulka č. 20)

Příloha 22: Hodnocení nabytých znalostí z jednotlivých oblastí (tabulka č. 21)

Příloha 23: Školení na hlavního vedoucího (tabulka č. 22)

Příloha 24: Přehled situací, na které respondenty kurz nepřipravil (tabulka č. 23)

Příloha 25: Poznatky, které respondentům absolvovaný kurz přinesl (tabulka č. 24)

Příloha 26: Změny konceptu současného kvalifikačního standardu (tabulka č. 25)

Příloha 27: Reálný způsob přezkoušení absolventů v jednotlivých oblastech (tabulka č. 26)

Příloha 28: Rozdělení vzdělávacích bloků pro účely vyučování kurzu u organizace s udělenou akreditací (tabulka č. 27)

Příloha 29: Ukázka e-mailu do organizací zabývajících se kvalifikačními standardy německy mluvících zemí, včetně odpovědí ze Švýcarska a Německa

## Seznam tabulek a grafů

Tabulka 3: Stručné shrnutí a porovnání rozdílů mezi jednotlivými zeměmi .....	26
Tabulka 4: Síť poskytovatelů dalšího vzdělávání v ČR .....	27
Tabulka 8: Typy otázek použité v dotazníkovém šetření .....	64
Tabulka 28: Návrh nové časové dotace .....	90
Graf 1: Období absolvování kurzu hlavního vedoucího.....	69
Graf 2: Pohlaví respondentů.....	70
Graf 3: Věk respondentů.....	71
Graf 4: Nejvyšší dosažené vzdělání respondentů .....	71
Graf 5: Vzdělání v učitelství nebo pedagogice.....	72
Graf 6: Pedagogický pracovník .....	73
Graf 7: Počet zotavovacích akcí na pozici hlavního vedoucího .....	74
Graf 8: Kontrola z České školní inspekce .....	76
Graf 9: Počet praktikantů u jednoho oddílu .....	77
Graf 10: Pracovník připravující celotáborovou hru.....	79
Graf 11: Modelové výchovně-vzdělávací aktivity .....	82
Graf 12: Rámcový program zotavovací akce .....	82
Graf 13: Kurz první pomoci nebo zdravotníka zotavovacích akcí.....	83
Graf 14: Oddílový vedoucí .....	84
Graf 15: Kurz oddílového vedoucího .....	85
Graf 16: Hodnocení připravenosti k výkonu funkce na zotavovací akci .....	86